



Universidade de Cabo Verde
Departamento de Ciências Sociais e Humanas

MARIA GORETE TAVARES DE PINA DOS SANTOS



*Proposta de actividades para a elaboração de
Cadernos de Apoio à Leitura, Escrita e
Matemática na Educação Pré-Escolar em Cabo
Verde*

Licenciatura em Educação de Infância

Junho de 2010

Universidade de Cabo Verde
Departamento de Ciências Sociais e Humanas

MARIA GORETE TAVARES DE PINA DOS SANTOS

*Proposta de actividades para a elaboração de
Cadernos de Apoio à Leitura, Escrita e
Matemática na Educação Pré-Escolar em Cabo
Verde*

*Memória Monográfica apresentada à
Universidade de Cabo Verde para
cumprimento dos requisitos necessários à
obtenção do grau de licenciatura em
Educação de Infância, sob a orientação da
Mestre Adriana Mendonça dos Santos*

Aprovado pelos membros de Júri homologado pelo Conselho Científico com requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Educação de Infância.

Júri

UNI-CV, Praia, ____/____/10

Dedicatória

*Dedico este trabalho a todos os educadores, Pais e
Encarregados de educação.*

*Um excelente educador não é um ser humano perfeito,
Mas alguém que tem serenidade para se esvaziar
E sensibilidade de aprender*

Augusto Curry

Agradecimentos

A Deus pela minha existência, aos meus pais, ao meu marido, aos meus filhos, aos meus irmãos, meu cunhado e compadre Luís, minha sobrinha Jessica, minha cunhada Aida, que sempre me motivaram em todos os momentos.

Minha orientadora Mestre Adriana Mendonça, por aceitar as minhas propostas, pela prontidão e constante motivação dispensadas ao longo destes tempos. Foi sempre com atenção, disponibilidade, com a sua enorme capacidade de intervenção e boa disposição que acompanhou a concretização do trabalho, partilhando os seus inúmeros conhecimentos, apoiando-me nomeadamente nos momentos de maior desalento.

Aos meus colegas de licenciatura, que me motivaram e deram força nesta caminhada.

Agradeço as responsáveis e as monitoras e técnica da educação pré-escolar que se disponibilizaram a serem entrevistados.

Índice

Introdução	10
1 Justificativa do tema	11
2 Problemática do trabalho	12
3 Perguntas de partida	13
4 Objectivos.....	14
4.1. Objectivo Geral.....	14
4.2. Objectivos Específicos.....	14
4.3. Metodologia do trabalho	14
4.4. Estrutura do trabalho.....	15
Capítulo I: História da Educação de Infância	16
1. A Educação Infantil na Europa	16
2. A Educação Pré-escolar em Cabo Verde	19
Capítulo II- O Jogo na Educação pré-escolar	23
1. O Jogo como meio de socialização	24
2. O jogo e a criança.....	26
4. Organização de espaço e dos materiais	29
Capítulo III: A importância da leitura, escrita e matemática na educação pré-escolar em Cabo Verde	33
1. A leitura e escrita: sua importância na educação pré-escolar em Cabo Verde.....	34
1.1. A importância de saber ler e escrever	36
1.2. O que é ler?	37
1.3. A consciência fonológica.....	40
1.4. Níveis da escrita.....	48
2. A Matemática: sua importância na educação pré-escolar.....	50
2.2.1. Formas geométricas	56
Capítulo IV- Estudo Empírico	63

Proposta para a laboração à leitura, Escrita e Matemática na Educação Pré-escolar
em Cabo Verde

1.	Caracterização dos jardins	67
2.	Análise dos questionários	70
3.	Análise da entrevista realizada à técnica de Educação pré-escolar do Ministério de Educação e do Desporto	79
	Capítulo V - Conclusão e Sugestões	81
	Bibliografia	86
	Anexos	90
	Anexo I – Grelha de distribuição de monitoras por concelho	91
	Anexo II - Questionário	92
	Anexo III - Guião de entrevista (técnica da Educação pré-escolar do Ministério de Educação).....	96
	Anexo IV - Proposta de Actividades para os cadernos de apoio à leitura, escrita e matemática na Educação pré-escolar em Cabo Verde.....	97
	Anexo V - Actividades para aprendizagem da Matemática	104

Tabelas

Tabela 1 – Entidades Gestoras dos jardins-de-infância em Cabo Verde	21
Tabela 2 – Número de Educadores no ensino pré-escolar	22

Figuras

Figura 1 – Modelo espaço sala teoria Piaget	30
Figura 2 – Modelo de organização do espaço sala.....	30
Figura 3 – Cantinho de matemática	31
Figura 4 – As Sílabas.....	44
Figura 5 – Jogos das Sílabas.....	45
Figura 6 – Exemplo de jogos fonológicos trabalhar a rima	48
Figura 7 – Exercício de grafismo.....	50
Figura 8 – Tampinhas de garrafas	55
Figura 9 – Sequência de repetição de cores e de crescimento	55
Figura 10 – Blocos lógicos Padrões de repetição e crescimento	57
Figura 11 – Direita e esquerda.....	58
Figura 12 – O jogo puzzle	60
Figura 13 – Brincando com os números	61

Abreviaturas e siglas

ME – Ministério de educação

ICS – Instituto Cabo-verdiano de Solidariedade

OMCV – Organização das Mulheres Cabo-verdiana.

SEPEB – Serviço Educação Pré-escolar e Básico

EPE – Educação Pré-escolar

LBSE – Lei de Base do Sistema Educativo

Introdução

A presente investigação constitui um dos requisitos para conclusão da licenciatura em Educação de Infância realizada na Universidade de Cabo Verde.

Ao abordar este tema pretende-se reflectir sobre proposta de elaboração de cadernos de apoio que sustentarão nossa proposta para elaboração de cadernos de apoio para a educação pré-escolar em Cabo Verde. Pretende-se ainda descrever algumas actividades destacando as vantagens para as crianças e para o(a) educador(a) de infância.

A frequência da educação pré-escolar é apontada como sendo um dos factores de sucesso académico. A criança que frequenta a educação pré-escolar tem a oportunidade de começar a desenvolver várias competências: aprende a interagir com os outros, começa a adquirir algumas noções de organização, bem como adquirir alguns conhecimentos básicos que lhes servirão de pré-requisitos para outras aprendizagens, de entre outros benefícios.

Consideramos que a educação pré-escolar em Cabo Verde ainda não é percebida como importante, dado que ainda existem crianças que antes de frequentar o ensino básico não frequentaram a educação pré-escolar. Pensamos também que a profissão de educador (a) de infância, também não é percebida pela nossa sociedade como algo significativo.

Ainda se pensa que a educação pré-escolar é uma tarefa que qualquer mulher pode realizar, sem muita necessidade de especialização. É quase como se essa actividade fosse meramente um prolongamento vida que a criança tem em casa, esperando-se apenas que o jardim-de-infância constitua um lugar seguro para deixar as crianças por algum tempo, enquanto os pais trabalham.

A educação de infância constitui também uma área de trabalho que é percebida pela sociedade como sendo eminentemente feminina. As licenciaturas em Educação de Infância têm contribuído para a mudança dessas percepções.

Constata-se que maioria das crianças que não tiveram possibilidades de realizarem experiências suficientemente ricas e diversificadas nos jardins-de-infância, chegam ao primeiro ano do ensino básico, com várias dificuldades, quer a nível de pré-requisitos cognitivos, como também a nível motivacional, dado que iniciar derrepente o ensino básico, sem nenhuma preparação pode acarretar alguns problemas.

As crianças que não frequentaram este nível de ensino quase que são forçados a seguir níveis básicos de aprendizagens com as crianças que já manifestam alguma riqueza experimental, adquiridas no pré-escolar, o que poderá provocar o desinteresse e inclusivamente o abandono precoce da escola.

1 Justificativa do tema

A razão pela escolha desta temática para o trabalho de fim do curso deve-se por um lado, ao nosso interesse, enquanto educadora de infância. Já manifestávamos a vontade de desenvolver um trabalho deste género há algum tempo e o surgimento da licenciatura em educação de infância no país foi a oportunidade que tanto ansiávamos. O desejo de ampliar os conhecimentos nessa matéria constitui o objecto central em prol das nossas crianças.

A escassez de materiais no país e falta de formação das monitoras para trabalhar estas temáticas no ensino pré-escolar estimulou-nos a desenvolver um recurso que pudesse auxiliar no trabalho da leitura/escrita e matemática. Apesar de sabermos que a abordagem destas três áreas em simultâneo, numa investigação deste cariz, ser uma tarefa demasiado ousada, julgámos investir nesse projecto, dadas as dificuldades que as monitoras do nosso país têm, principalmente nesses domínios.

2 Problemática do trabalho

À medida que os anos vão passando, constata-se que governo de Cabo Verde tem trabalhado muito na área do pré-escolar, no entanto consideramos que ainda não é suficiente, dado que ainda há muito mais para fazer. A maioria dos jardins-de-infância em Cabo Verde são dirigidos por pessoas sem formação específica e o número de monitoras e educadoras são insuficientes para satisfazer as necessidades colectivas dos jardins-de-infância. A falta de habilitações académicas para o desenvolvimento pleno deste nível de ensino também é para nós preocupantes.

Além das lacunas a nível da formação, também existem outros problemas, designadamente a nível de espaços físicos dos jardins-de-infância, bem como a nível dos recursos. Existem grandes dificuldades em trabalhar, particularmente as áreas da leitura, escrita e da matemática na educação pré-escolar. A leitura, escrita e matemática são consideradas áreas importantes aquisição de conhecimentos, constituindo um meio privilegiado para o desenvolvimento de uma sociedade profissional eficiente.

Diversas investigações apontam a língua portuguesa e a matemática como sendo duas disciplinas mais difíceis e de mais insucesso escolar. Deste modo conclui-se, que será importante dar a nossa contribuição através do desenvolvimento de actividades que visem a melhoria destas áreas, iniciando esse trabalho no ensino pré-escolar.

Entende-se que é preciso que todas as crianças iniciem o ensino básico em idênticas/iguais condições de partida e, para isso, todas as crianças devem frequentar a educação pré-escolar no qual vão adquirindo as competências necessárias para puderem ingressar com condições necessárias no ensino básico.

Neste sentido, visando a materialização dessas aspirações, formula-se as perguntas de partida que, na perspectiva de Quivy e Campenhoudt, (1998) constituem o primeiro fio condutor da investigação.

3 Perguntas de partida

- 1) Quais são os critérios e procedimentos usados nos jardins para ajudar na aprendizagem da leitura, escrita e matemática?
- 2) Com que intenção as monitoras realizam actividades com jogos junto das crianças (como algo recreativo ou como meio para a aprendizagem)?
- 3) Quais os melhores jogos para ajudar na aprendizagem da leitura, escrita e a matemática na educação pré-escolar?
- 4) As(Os) monitoras(es) percebem as diferenças quando abordam os conteúdos matemáticos utilizando as brincadeiras?
- 5) Como é que o acesso aos recursos didácticos dos jardins-de-infância (Gulbenkian, Recreio da criança, Novas flores e Colégio Semear) interfere no processo de ensino da leitura, escrita e matemática?

A definição dos objectivos constitui também uma etapa muito importante no processo da investigação, uma vez que possibilita-nos clarificar os resultados que pretendemos alcançar. Nesta lógica, para a nossa pesquisa delineamos os seguintes objectivos.

4 Objectivos

4.1. Objectivo Geral

- Utilizar o jogo como recurso pedagógico na educação pré-escolar nas áreas da leitura, escrita e matemática.

Na sequência desse objectivo entende-se ser de extrema importância planificar alguns objectivos específicos que procuram dar respostas mais concretas ao presente trabalho.

4.2. Objectivos Específicos

- ✓ Identificar as actividades mais atractivas para aprendizagem da leitura, escrita e matemática;
- ✓ Sensibilizar as monitoras para a necessidade do trabalho da leitura, escrita e matemática o no ensino pré-escolar;
- ✓ Desenvolver recursos para trabalhar estas temáticas;
- ✓ Promover a atenção individualizada a crianças que revelam dificuldades a aprendizagem sem negligenciar o grupo.

Segundo Michel (2005:51) pode-se entender a metodologia como um caminho que se traça para atingir um objectivo qualquer. A metodologia científica é um caminho que procura a verdade num processo.

4.3. Metodologia do trabalho

Para o nosso trabalho recorreremos à consulta bibliográfica sobre o tema em estudo. Após a recolha de várias perspectivas, foi necessário proceder à apreciação das mesmas e daí retirar alguns elementos para reflexão.

Como técnica de recolha de dados, utilizou-se o questionário como instrumento principal. Recorreremos ainda às conversas informais com as coordenadoras e crianças para a obtenção de mais informações.

Optamos por desenvolver um questionário, onde a maior parte das questões eram fechadas, comportando apenas uma aberta. Os questionários foram aplicados a todas as coordenadoras dos jardins em estudo (Gulbenkian, Recreio da Criançada, Novas Flores e Colégio Semear).

4.4. Estrutura do trabalho

O nosso trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos. No primeiro procedemos a uma breve realização da História da Educação de Infância, destacando ainda a história da educação pré-escolar também no nosso país.

Prosseguimos com II Capítulo, onde abordaremos a importância do jogo na educação pré-escolar. Depois, no Capítulo III, desenvolvemos algumas das concepções relativas à importância da leitura, escrita e matemática. O Capítulo IV é dedicado ao nosso estudo empírico, onde apresentaremos os dados obtidos nos jardins-de-infância em estudo e finalizaremos com o V capítulo que comporta a conclusão e recomendações.

Capítulo I: História da Educação de Infância

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças económicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas, o que demonstra que família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

1. A Educação Infantil na Europa

Na Idade Média, encontramos uma sociedade feudal, onde os senhores de terra possuíam um poder quase que monárquico nos seus domínios, construindo suas leis, sua cultura, suas moedas, seus valores etc. A Igreja e o Estado serviam para legitimação política e limitação dos poderes dos senhores feudais. Nesta época, a criança era considerada um pequeno adulto, que executava as mesmas actividades dos mais velhos (Farias, 1997).

Aos sete anos, a criança era colocada em outra família para aprender os trabalhos domésticos e valores humanos. Essa ida para outra casa fazia com que a criança saísse do controle da família genética, não possibilitando a criação do sentimento entre pais e filhos. Os colégios existentes nesta época, dirigidos pela Igreja, estavam reservados para um pequeno grupo de clérigos (principalmente do sexo masculino), de todas as idades. (Farias, 1997).

Na idade moderna, a revolução industrial, o iluminismo e a constituição de Estados laicos trouxeram modificações sociais e intelectuais, modificando a visão que se tinha da criança.

Surgem as primeiras propostas de educação e moralização infantil. Essas missões são incumbidas aos colégios, muitos leigos, abrindo portas para os leigos, nobres, burgueses e classes populares (não misturando as classes – surge a discriminação entre o ensino de rico e de pobre). O ensino é, primeiramente, para os meninos (meninas, só a partir do século XVIII).

Nessa época surge o castigo corporal como forma de educação (disciplinar), por considerar a criança frágil e incompleta. É utilizado tanto pelas famílias quanto pelas escolas. Isso legitimava o poder do adulto sob criança. Com a educação e com os castigo, crianças e adolescentes foram se unindo cada vez mais devido ao mesmo tratamento, passando a se distanciar da vida adulta. Também surgem as primeiras creches para abrigarem filhos das mães que trabalhavam na indústria. (Farias, 1997).

A partir da segunda metade do século XVII, a política escolar retardou a entrada das crianças nas escolas para os dez anos. A justificativa para isso era que a criança era considerada fraca, imbecil e incapaz.

No final do século XIX, difunde -se o ensino superior na classe burguesa. Devido à fragmentação social, a escola popular se tornou deficiente em muitos aspectos. O padrão de criança era a criança burguesa, mas nem todas eram burguesas, nem todas possuíam uma bagagem familiar que aproveitada pelo sistema educacional. E para resolver esse problema, criou-se os programas de cunho compensatório para suprir as deficiências de saúde, nutrição, educação e as do meio sócio cultural. (*idem*, 1997).

Essa educação compensatória começou no século XIX com Pestalozzi, Froebel, Montessori e McMillan. O jardim-de-infância era encarado por esses pensadores como uma forma de superar a miséria, a pobreza, a negligência das famílias. Mas sua aplicação ocorreu efectivamente no século XX, depois muitos movimentos que indicavam o precário trabalho desenvolvido nesse nível de ensino, prejudicando a escola elementar.

E apenas depois da Segunda Guerra Mundial é que o atendimento pré-escolar tomou novo impulso, pois a demanda das mães que começaram a trabalhar nas indústrias bélicas ou naquelas que substituíam o trabalho masculino aumentou. Houve uma preocupação assistencialista e social, onde se tinha a preocupação com as necessidades emocionais e sociais da criança. Crescia o interesse de estudiosos pelo desenvolvimento da criança, a evolução da linguagem e a interferência dos primeiros anos em actuações futuras. A preocupação com o método de ensino reaparecia. (Farias, 1997).

A necessidade por jardim-de-infância aparece, historicamente, como reflexo directo das grandes transformações sociais, económica e políticas que ocorrem na Europa, a partir do século XVIII. Eram as creches que surgiam, com carácter assistencialista, visando afastar as crianças pobres do trabalho servil que o sistema capitalista em expansão lhes impunha, além de servir como guardiãs de crianças órfãs e filhas de trabalhadores. Nesse sentido, os jardins-de-infância tinham como função principal a guarda das crianças.

A elaboração da abordagem da privação cultural veio fundamentar e fortalecer a crença nos jardins-de-infância como instância capaz suprir as “carências” culturais, linguísticas e afectivas das crianças provenientes das classes populares. Vista dessa forma, o jardim-de-infância, como função preparatória, resolveria o problema do fracasso escolar que afectava principalmente as crianças negras e filhas imigrantes, naqueles países. (*idem*, 1997).

Depois desta breve análise da educação pré-escolar na Europa, parece-nos também importante compreender um pouco melhor como surgiu a educação pré-escolar em Cabo Verde.

2. A Educação Pré-escolar em Cabo Verde

Segundo o estudo do Ministério da Educação em Cabo Verde (2006), a história da Educação pré-escolar em Cabo Verde¹ passou por três momentos históricos:

- Primeiro momento - 1960-1975
- Segundo momento - 1975-1989
- Terceiro momento - anos 90

Em 1960 as primeiras iniciativas datam de início dos anos 60 (iniciativas informais). Em Fevereiro de 1964, é publicada uma portaria (2038), que segundo a autora determina a criação de classes preparatórias nas colónias portuguesas, com o objectivo de preparação para a escola e a aprendizagem do português;

No ano 1968 procedeu-se à generalização do ensino pré-escolar primário com parte integrante da escola primária e funcionamento nos mesmos estabelecimentos de ensino. Os responsáveis por estas classes deviam ser habilitados com a 4ª classe, bem como com uma preparação pedagógica de curta duração, passando a serem denominadas monitoras (es) escolares.

Em 1975, ano da independência do País, o ensino Pré-primário é excluído do sistema oficial por falta de recursos materiais e humanos. Nos finais dos anos 1976 e década de 80, já sob a designação de Educação Pré-escolar são criadas algumas instituições através do Instituto Cabo-verdiano de Solidariedade (ICS) destinada a crianças provenientes das famílias mais carenciadas.

No ano 1980, o Instituto Cabo-verdiano de Solidariedade (ICS), Organização não Governamentais (ONG'S), Cruz Vermelha, organização de Mulheres Cabo-verdianas (escolar OMCV), Igreja Católica, Instituto Acção social, já tinham jardins-de-infância em vários concelhos (cerca de 9 jardins). O ICS forma as primeiras monitoras de infância.

¹ Trabalho elaborado por uma técnica do Ministério de Educação em Cabo Verde (2006).

Em 1990 com a publicação da lei de bases do sistema educativo (Lei 103/III/90 de 29/12/90) a educação pré-escolar é considerada como sendo um dos subsistemas do sistema educativo, definindo os seus objectivos e tutela pedagógica como função do Ministério de Educação. Em 1992 é criado um núcleo de coordenação nacional sob a dependência da então Direcção Geral do Ensino.

Em 1994 foi organizado um encontro Nacional para reflectir a situação da Educação Pré-escolar no país. No ano 1996 foi publicado um programa Nacional para a Educação Pré-escolar, e foram realizadas várias acções de formação de curta duração, publica-se nova orgânica do Ministério de educação (ME) que cria a Departamento de Educação Pré-escolar e Básico (DEPEB) (que actualmente funciona como Serviço de Educação Pré-escolar e Básico (SEPEB) e traçam-se algumas metas para a Educação Pré-escolar (EPE).

Em 1998/99, o Instituto Pedagógico (IP) desenvolve em regime experimental o 1º curso de Educadores de Infância. Em 2000/2001, o Departamento de Educação Pré-escolar e Básico (DEPEB) publica o guia de actividades da Educação Pré-escolar (EPE), os Cadernos de Apoio às actividades nos jardins-de-infância. Em 2003 procede-se à realização de uma mesa redonda sobre a pequena infância no Instituto Pedagógico, que desenvolve o curso de qualificação em exercício de monitoras de infância.

Em 2004/2005 ocorre a implementação do Projecto-piloto de Abordagem integrada da pequena infância. E, finalmente, o Instituto Superior de Educação (ISE) desenvolve pela primeira vez o curso Superior de Educação de Infância e o IP desenvolve curso da Educação de Infância de nível médio.

A educação pré-escolar é de frequência facultativa e destina-se a criança com idade entre 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico. Esta enquadra-se nos objectivos da protecção da infância e consubstanciais num conjunto de acções articuladas com a família, visando, por um lado o desenvolvimento da criança e, por outro, a sua preparação para o ingresso no sistema escolar. (LBSE Cap. III, Secção I, art.º, 13º.)

A rede² da Educação pré-escolar é constituída por jardins-de-infância por entidades que gerem jardins por concelho. As Câmaras Municipais têm um total de 283 jardins sendo que a OMCV detém cerca de 41 dos jardins, as Organizações Religiosas 64 jardins, os Privados 46 e as Organizações Governamentais, como Instituto Cabo-verdiano de Solidariedade (ICS), 12 Jardins a Cruz Vermelha 8 jardins, aldeias SOS 1 Jardim, a Prevenção Social 6 jardins e finalmente a Fundação Infância Feliz com 2 jardins.

Na tabela 1 que se segue podemos ver a representação dos dados apontados.

Tabela 1 – Entidades Gestoras dos jardins-de-infância em Cabo Verde

Dados Estatísticos entidades gestora dos Jardins-de-infância – 2008/2009								
Câmaras Municipais	OMCV	Org. Religiosa	Privado	ICS	Cruz Vermelha	SOS	P. Social	Infância Feliz
283	41	64	46	12	8	1	6	2

Fonte: ME (2008/09)

A rede de instituição de acolhimento da Educação pré-escolar, segundo os dados estatístico 2008/09, é constituída por um total de 492 infra-estruturas com 22.191 crianças. O número de educadoras (es) é de 1.067, divididas (os) em três categorias.

A leitura da tabela 2 mostra-nos que a nível nacional existem monitoras¹ 183 no Sotavento e 28 no Barlavento. Relativamente aos orientadores² podemos contar a nível nacional (Sotavento 540, Barlavento 220). A grande maioria dos agentes educativos não tem qualificação. Ainda relativamente à distribuição dos educadores por concelho, apresentamos mais algumas informações, em anexo (Cf. Anexo I).

² Criado por grupos de professores (Direcção Geral do Planeamento Orçamento e Gestão, 19 de Janeiro 2010).

Tabela 2 – Número de Educadores no ensino pré-escolar

Dados Estatísticos Docentes da Educação pré-escolar 2008/2009			
Nível Nacional	Educadoras	Monitoras	Orientadoras
Sotavento	14	183	540
Barlavento	52	28	220
Total	66	211	760

Fonte: ME (2008/09)

Desde a independência que Cabo Verde elegeu a educação e valorizou os seus recursos humanos como chave para o desenvolvimento. É nesse sentido que se tem feito ao longo dos anos grandes investimentos do país.

Depois de uma análise da evolução da educação pré-escolar no nosso país propomo-nos a compreender um pouco melhor a importância do lúdico, designadamente do jogo, na educação pré-escolar e, particularmente para o desenvolvimento da área da leitura/escrita e matemática.

Capítulo II- O Jogo na Educação pré-escolar

Segundo Klein (1975) das várias actividades lúdicas, o jogar é o mais antigo. Não é preciso ensinar a jogar, observando um bebé, reconhecemos as suas brincadeiras vocais e motoras que se realizam inexoravelmente. O jogo é considerado como actividade que não procura outra finalidade senão jogar.

O prazer e a alegria não se dissociam jamais. O brincar é incontestavelmente uma fonte inesgotável desses dois elementos. O jogo, o brinquedo e a brincadeira sempre estiveram presentes na vida do Homem, dos mais remotos tempos até os dias de hoje, nas mais variadas manifestações (bélicas, filosóficas, educacionais). O jogo pressupõe uma regra, o brinquedo é um objecto manipuláveis e a brincadeira, nada mais é do que o acto de brincar com o brinquedo. (*Idem*, 1975).

O lúdico³ é um dos recursos mais agradáveis, interessantes, atraentes e de resultado imediato no auxílio à aprendizagem. A ludicidade pode ser aplicada desde os zero anos até o adulto, não há limites. Tanto na escola como no trabalho. Enfim, em qualquer situação em que se objective o desenvolvimento integral ou parcial do individuo. (Klein, 1975).

³ Lúdico: que se refere ao jogo

O lúdico pode ser encaixado em qualquer actividade. Só depende da criatividade do educador. Pode ser: música, poesia com rimas, jogos e brinquedos dos mais variados tipos, histórias, contos, filmes, recortes, colagens, desenhos, pinturas, dramatizações e outros tipos de artes, o necessário é haver criatividade.

Toda criança tem o direito de brincar, pois brincar é fundamental para o seu próprio desenvolvimento físico, psíquico e social.

Muitas crianças em tenra idade são solicitadas ao trabalho e perdem, por isso, a oportunidade de se relacionarem com outras crianças e de se socializarem.

1. O Jogo como meio de socialização

De facto o jogo, manifestação espontânea da criança, está na base de todas as aquisições que vão permitir-lhe desenvolver-se plenamente, respeitando a globalidade de seu desenvolvimento. É uma actividade livre, que encontra o seu fim em si: proporciona prazer à criança faz com que ela evolua também.

A criança cresce, passa por diferentes estádios, cada estádio de desenvolvimento corresponde a um certo número de aquisições feitas por ordem estabelecida. O jogo contribui para a libertação das diversas etapas de desenvolvimento. Conduz a criança ao domínio de um conhecimento mais abstracto misturando brincadeiras, ou seja, aprende-se brincando e a aprendizagem num jogo, torna-se um momento bem sucedido, realizado pela criança, que mergulha profundamente na brincadeira, mesmo sem se dar conta disso.

Tanto no ponto de vista da socialização da criança como o seu desenvolvimento intelectual, é importante que tenha experiência de trabalho em equipa. “ *O apoio constante e atento de educador/adultos é decisivo no florescimento das várias potencialidades da criança: crescer, aprender, e construir um conhecimento prático do mundo físico e social que a rodeia. A forma primordial de construção de conhecimento pela criança é através do jogo*”. (Almeida, 1990:52).

Os (as) educadores (as) /monitoras (es) de infância desempenham um papel muito importante no desenvolvimento de actividades com criatividade para então dar início ao processo de socialização e convivência da criança com outros colegas ou grupos. A ele (a) cabe o papel de orientar as crianças, integrá-las através da comunicação e brincadeiras, promovendo o desenvolvimento de alguns valores importantes como o respeito pelos outros, independentemente do sexo, raça, religião, etc., proporcionando simultaneamente melhor qualidade de vida, saúde e bem-estar.

Assim antes de iniciar um jogo, mesmo que seja muito conhecido, as crianças sentem necessidade de fixarem regras, pois crianças que eventualmente o aprenderam em outros lugares podem praticá-lo de modo diferente. Além disso, o acto de formular regras parece ter uma significação altamente positiva para a criança. O jardim-de-infância deve organizar, cada vez mais, meios ambientes que permitam às crianças serem agentes activos da sua aprendizagem.

Antes de colocar em prática qualquer actividade, deverá realizar-se a planificação da mesma, onde deverão ser equacionadas questões como o ambiente da sala, pré-disposição das crianças, adequação dos objectivos, preparação das crianças. Para o desenvolvimento harmonioso da actividade, o(a) educador(a) deve sempre certificar-se que as crianças entenderam as regras e as metas do jogo.

Parece-nos que em Cabo Verde ainda são poucos os jardins-de-infância que compreendem que as crianças carecem de situações concretas para o seu pleno desenvolvimento. Para que tal aconteça é importante compreender, por exemplo, que as crianças trabalham melhor em pequenos grupos, onde se identifica um interesse em comum. Como infelizmente ainda acontece em alguns jardins, não se recomenda, por exemplo o trabalho com quarenta ou mais crianças numa sala, com horários estabelecidos para jogos formais. Estes devem acontecer sempre de coerência com a actividade e o assunto do dia deve fazer parte do dia-a-dia.

Deixamos, então, algumas sugestões para a aplicação dos jogos que o(a) educador(a) monitor (a) deve ter em consideração:

- Ser um guia.
- Ser um estimulador da inteligência.

- Analisar e discutir o porquê, para quê, para quem e os efeitos do jogo.
- Ter consciência do que faz e saber porque faz.
- Ser um libertador (estar seguro)
- Motivar sempre as crianças
- Ter variedades de jogos e técnicas.
- Adaptar-se a realidade e ter flexibilidade.
- Preparar e consciencializar as crianças para os jogos em grupos.

Relatar experiências para que os outros possam conhecê-las e assim puderem também melhorar as suas experiências ou então facultar alguns contributos (Almeida, 1990).

2. O jogo e a criança

Quando a criança brinca, demonstra prazer em aprender e tem oportunidade de lidar com as suas pulsões na procura da situação dos seus desejos. Ao vencer as frustrações aprende a agir estrategicamente diante das forças que operam no ambiente e reafirma sua capacidade de enfrentar os desafios com segurança e confiança. (Miranda, 2003).

Segundo o autor, a sociedade onde a criança se encontra inserida tem um peso muito importante sobre as diferentes tipologias de jogos da criança e consequentemente sobre a sua personalidade e maneira de agir na sociedade.

Segundo Piaget (1972) ao longo do desenvolvimento infantil o jogo apresenta uma certa evolução que pode ser classificado em:

- **Jogos funcionais**, que são aqueles em que a criança, ainda bebé, executa o seu próprio corpo, mexendo as mãozinhas, as pernas, balançando o corpo ritmicamente, aproximando objectos da boca, passando-os de uma mão para outra e assim por diante.
- **Jogo de ficção**, designado como aquele em que a criança brinca de faz-de-conta, refere-se aos objectos. Como por exemplo, o cabo de vassoura é um cavalo.

- **Jogos de aquisição** são os menos identificáveis pelos adultos: são aqueles em que a criança pára e observa atentamente uma cena, uma canção, um objecto, num esforço concentrado de captar a totalidade daquele objecto de observação. Muitas vezes para quem vê de fora parece não estar a fazer nada. Todavia, estas actividades são fundamentais para a compreensão da realidade e construção do seu conhecimento.

E finalmente, os **jogos de fabricação** são jogos em que a criança explora uma determinada situação ou determinado objecto, refazendo inúmeras vezes o percurso; monta e desmonta os objectos combina entre si e assim por diante.

De acordo com essa classificação, pensamos que os jogos que habitualmente mais são realizados nos jardins e os que mais observamos nas visitas realizadas aos jardins em estudo foram os *jogos de ficção e jogos de fabricação*.

3. O jogo na Educação Pré-escolar em Cabo Verde

De modo geral, pouco ou muito toda a gente jogou, na sua infância ou juventude, na escola, nas ruas do seu bairro ou em qualquer outro espaço, jogos como: a cabra cega, o gato e o rato, berlindes, barra de lenço, corda etc.

Alguns nomes e mesmo os conteúdos de alguns jogos tradicionais sofreram alterações ao longo dos tempos, mantendo-se até hoje apenas vestígios do jogo original. Todavia, continuam apreciados e jogados por todos quando os conhecem. Os jogos na infância, ainda são interpretados pela escola e pela família como actividades recreativas programadas para encerramento de ano lectivo. Parece-nos que actualmente existem muitos jardins-de-infância em Cabo Verde que funcionam dessa forma, limitando, na nossa perspectiva, a acção educativa da criança, deixando de incluir no planeamento educacional, actividades que periodizem os movimentos livres e espontâneos.

Os jogos mais apreciados pelas crianças em Cabo Verde são jogos tradicionais e os de ficção (faz de conta) que são de grande importância para aprendizagem da leitura e da matemática e não só. Não obstante, parecem ter pouca relevância por parte das monitoras de infância.

Os jogos tradicionais são aqueles que, pelas suas características, são de fácil assimilação, de desenvolvimento prazeroso, com aspectos lúdicos. Eles são bem aceite colectivamente e o recurso aos mesmos possibilita a sua preservação, dado que desta forma acabam por serem transmitidos oralmente de uma geração para outra. Foi vendo, ouvindo e participando que crianças de várias gerações os aprenderam e ensinaram, usufruíram e legaram-nos estas actividades que, nós, educadores (as) chamamos de jogos tradicionais.

Os jogos tradicionais geralmente são criados pela criança e para a criança que no mundo lúdico encontrará equilíbrio entre o real e o imaginário, alimenta sua vida interior, descobre o mundo, torna-se operativa, pois quando brinca, a criança está assumir uma certa distância da sua vida quotidiana e entra no mundo do imaginário.

As brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, jogos tradicionais, didácticos e corporais proporcionam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da actividade lúdica. Através dos jogos e brincadeiras, as (os) monitoras (es) de infância podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registando suas capacidades de uso das linguagens, assim como as suas capacidades sociais e os recursos afectivos e emocionais que as crianças dispõem, pois brincar leva a criança a tornar-se mais flexível e procurar alternativas de acção.

O jogo configura-se também nas inúmeras brincadeiras infantis, que fazem parte de infância nas várias culturas. A criança repete no jogo as impressões da sua vivência no quotidiano. Ela é actividade e a criança necessita para actuar sobretudo o que a rodeia para desenvolver o seu conhecimento. (Miranda, 2003).

A aprendizagem dá-se através da motivação, da criatividade, proporcionando assim prazer de aprender. Pudémos constatar que os jogos são fundamentais em todas as áreas de aprendizagem, conforme comprovam algumas das pesquisas realizadas nos países europeus (França e Portugal). Porém, pensamos que em Cabo Verde os jogos ainda não ganharam um grande enfoque e mesmo estando integrados nos currículos do ensino pré-escolar, ainda continuam a ser considerados por muitos (as) orientadores (as), actividades secundárias e por isso não são pedagogicamente aceites como parte dos conteúdos do ensino pré-escolar.

Para além dos jogos, organização dos espaços e dos materiais são cruciais no ensino e na aprendizagem.

4. Organização de espaço e dos materiais

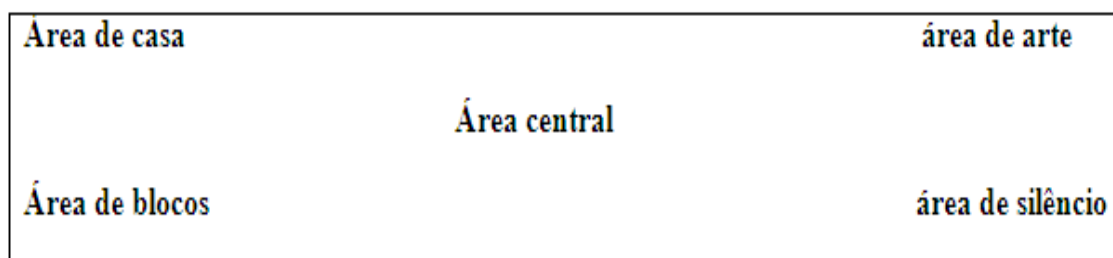
Está provado que a organização do espaço físico e dos materiais provocam influências nos comportamentos pedagógicos e lúdicos da criança. Assim, tem-se vindo a dar importância às reflexões em torno da organização do espaço disponível e dos materiais seleccionados.

Uma área bem organizada atrai a criança, desperta o seu interesse e permite-lhes fazer perguntas e, sobretudo, orienta-a na aprendizagem da descoberta do mundo por si mesma. As pequenas áreas proporcionam actividades mais elaboradas, com um tipo de comunicação mais interactivo, dando também oportunidade para a presença e participação do educador.

A visita realizada aos jardins-de-infância em estudo possibilitou-nos constatar que as monitoras não se preocupam em organizar cantinhos. Segundo as observações, os jardins que os têm, permanecem de forma estática sem nenhuma valia para as crianças poderem brincar, para não desarrumar a sala. Os que não têm é por falta de organização dos espaços da sala, dado que o mobiliário ocupa muito espaço (mesas e armários bastante grandes).

Passamos a analisar, na figura 1, embora de maneira reduzida o modelo de organização da sala. Neste caso, baseado nos contributos de Piaget (1971).

Figura 1 – Modelo espaço sala teoria Piaget



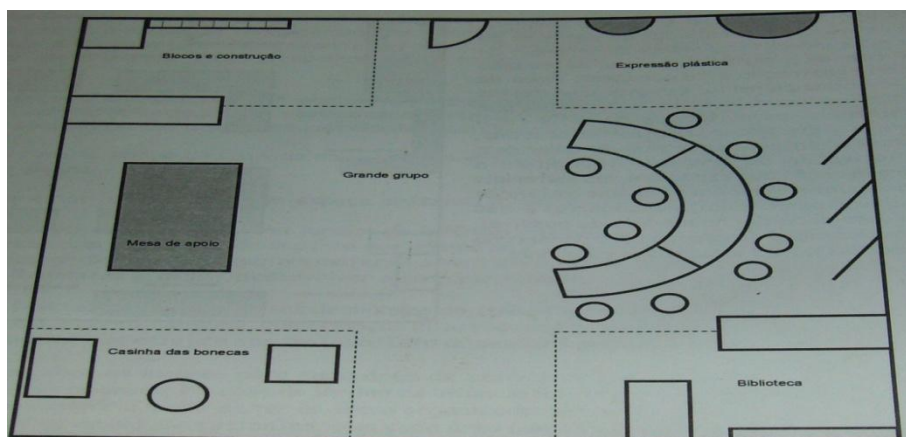
Fonte: Homman (1985)

E, a essas áreas, deveriam acrescentar-se outras que poderiam estar no exterior: área da arte, da água, de areia, da música, de construção etc.

A forma como cada um dos (as) educadores (as) organiza o espaço (desde que esteja nas nossas mãos a possibilidade de actuar sobre o espaço), cada cantinho e elementos reflecte, directa e indirectamente, o valor que lhes dão, a função que lhes atribuem e, além disso, diz muito relativamente ao tipo de comportamento educativo e comunicativo que esperam das crianças.

Na figura 2 podemos ver o modelo de organização dos espaços sala dos jardins-de-infância em Cabo Verde, segundo as propostas dos técnicos do Ministério da Educação para o ensino pré-escolar.

Figura 2 – Modelo de organização do espaço sala



Fonte: Ministério de educação de C.V (2000/2001)

Na figura 2 apresentamos o espaço de uma sala de jardim-de-infância proposto pelo MED de Cabo Verde. As áreas estão divididas por cantinhos: de bonecas, biblioteca, expressão plástica, blocos de construção no centro podemos trabalhar actividades em grande grupo: Jogos, dramatizações, linguagem (conversas, contos infantis, novidades, poesias, lengalengas, etc.).

Estas áreas são de grande importância nos jardins-de-infância começando desde da faixa etária de 1 ano de idade até aos 5 anos. Estes cantinhos para além de facilitar a socialização entre as crianças ajudam a ter melhor organização dos materiais, bem como a desenvolver a linguagem, ampliar o vocabulário e a desenvolver o raciocínio lógico matemático.

De seguida, ilustramos na figura 3 um cantinho de matemática confeccionado com materiais de desperdícios, (no jardim onde decorreu o estágio), realizado com o apoio das crianças e com a colaboração da monitora responsável.

Figura 3 – Cantinho de matemática



Fonte: autora (estágio pedagógico, 2009)

O objectivo deste cantinho da matemática foi:

- Valorizar os materiais de desperdícios e transformar estes em materiais pedagógicos.
- Criar materiais para trabalhar os conteúdos matemáticos tais como: classificação, identificação, seriação, noção de dentro e fora, comprido curto, conjuntos, quantidades e números.

O resultado foi positivo porque as crianças gostaram muito, ajudaram com dinamismo, trazendo os materiais solicitados, que ajudaram na confecção dos recursos didácticos. O interesse era visível na organização do cantinho, dado que todos os dias as crianças mostram o interesse na arrumação dos materiais.

No capítulo seguinte iremos abordar a leitura, escrita e a matemática na educação pré-escolar.

Capítulo III: A importância da leitura, escrita e matemática na educação pré-escolar em Cabo Verde

O ensino pré-escolar em Cabo Verde, na nossa perspectiva, necessita urgentemente de profissionais qualificados, mais e melhores estruturas, mais recursos didácticos, de entre outros requisitos. Sem a actualização do conhecimento, a profissão docente corre o risco das práticas rotineiras, ineficazes e desinteressantes, quer para as crianças, quer para os mesmos. Os sucessivos governos Cabo-verdianos inscreveram a educação do ensino básico e secundária como uma das prioridades.

Hoje, estão a apostar cada vez mais no ensino pré-escolar começando com formação de quadros neste sector.

O sistema educativo de Cabo-verdiano (Lei de base nº10 III/90) reconhece a necessidade de protecção à infância, revelando a importância da educação pré-escolar no desenvolvimento da personalidade considerada em todos os seus aspectos; na aquisição de competências e desenvolvimento de atitudes nos vários domínios do saber, na familiarização com o meio cultural, no desenvolvimento de comportamento reflectidos e responsáveis, na integração social e escolar, tendo em vista o seu contributo impulsionador no sucesso da escolaridade básica.

Através dos exemplos que iremos citar no decorrer do trabalho podemos constatar que a consciência linguística é algo que se desenvolve por si só e naturalmente nas interações das crianças.

No entanto, é actualmente reconhecido que algumas habilidades de pensar sobre e de manipular a linguagem, nomeadamente a capacidade de rimar e de trabalhar com as sílabas, podem ser naturalmente adquiridas pelas crianças.

Segundo Morais (1994), tais habilidades outras são naturalmente adquiridas e outras são difíceis de conseguir espontaneamente, tal como a habilidade de manipular fonemas ou mesmo palavras. Porém isto implica, obviamente, que algum trabalho intencional deve ser feito para promover o desenvolvimento destas capacidades.

Neste sentido sugerimos que os (as) educadores (as) de infância partilhem com crianças (ainda não leitoras) as suas estratégias de leitura; que organizem momentos de actividades de leitura, outros materiais, além de livros de histórias, como, por exemplo, livros de poesia, receita, revistas, jornais. Ao fazê-lo, espera-se que as crianças sejam introduzidas em amplas práticas de leitura.

1. A leitura e escrita: sua importância na educação pré-escolar em Cabo Verde.

Recentemente, defende-se que no sucesso da aprendizagem são determinantes os conhecimento e as representações das crianças em idade pré-escolar. (Martins, 1996).

Por isso, os educadores de infância deveriam fazer comunicações autênticas, fazendo uso de materiais funcionais variados com diferentes objectos de comunicação. É importante iniciar as crianças em idade pré-escolar em diferentes usos de linguagem escrita para que através desse contacto, essas crianças possam, por si só querer aprender.

Achamos que as crianças ao iniciarem o ensino básico deveriam ter já concepções claras sobre a natureza da linguagem escrita, nomeadamente sobre os seus aspectos formais como se lê e se escreve (saber por exemplo que as pessoas escrevem página a página, de cima para baixo, de esquerda para direita, linha a linha, palavra por palavra).

Em particular Martins (2003) é de opinião que é de extrema relevância que as crianças que começam o ensino básico tenham:

- Consciência de palavra (Bowey; Tunmer, 1984), ou seja, consciência de que as frases orais são constituídas por unidades discretas, as palavras; que escrevemos todas as palavras que dizemos; que as palavras são escritas seguindo a ordem como que são pronunciadas; que, na linguagem escrita, essas palavras se separam através de espaços em branco.
- Consciência fonológica (Gombert, 1990; Tunmer, 1991, Wagner; Torgesen, 1987), isto é, consciência de que as palavras são constituídas por unidades mais pequenas, os sons. A este respeito, a investigadora refere que é importante que as crianças adquiram a capacidade de pensar sobre e de manipular sílabas, unidades intra-silábicas e fonemas.
- Consciência fónica (Blevins, 1997), que tenham consciência das bases do princípio alfabético ou, consciência de que as letras nas palavras escritas representa sons.

Relativamente no que diz respeito à leitura e escrita na educação pré-escolar em Cabo Verde, há que ter em conta que o nosso contexto linguístico é marcado por duas línguas: a língua Cabo-verdiana (crioulo) e a língua portuguesa. A língua cabo-verdiana (crioulo) é a língua materna através da qual a criança se exprime, constrói as suas primeiras frases e as suas primeiras representações do mundo e da vida.

A língua portuguesa é a língua oficial do país. É veículo de comunicação utilizada em toda aprendizagem escolar da criança. Por isso, o jardim-de-infância deve ter em consideração estas questões na aquisição da língua, recorrendo a situações diversas de aprendizagem. Não obstante, também não podemos esquecer que a maioria das monitoras dos jardins-de-infância do país não tem competência suficiente para trabalhar no ensino pré-escolar em português (dado que no seu quotidiano, quase não o falam e também não têm habilitações académicas suficientes para o seu desenvolvimento).

Propomos que se expressem, em duas línguas sempre que possível, designadamente ao cantar, ler histórias, nas lenga-lengas, poesias principalmente quando estão a trabalhar as actividades com as crianças que vão entrar para o ensino básico.

As actividades que propomos para os nossos cadernos estão todas em português, porque entendemos que assim estaremos também a contribuir para o desenvolvimento das monitoras. Se elas acharem necessários poderão depois realizar as actividades em crioulo.

1.1. A importância de saber ler e escrever

A leitura e a escrita são processos e competências diferentes. Sim, Sim (1997) considera que escrever é um processo penoso que não é ensinado. O mal da escrita, e o mal da nossa escola é que ensina pouco a escrever. Pede as crianças que escrevem, avalia-os pela escrita, mas não os ensina a escrever. Como é que se escreve? Como é que se constrói? Como é que eu mudo estas palavras? Talvez em termos ortográficos a leitura ajude, mas mesmo assim não deixam de cometer erros. (Sim, Sim, 1997).

Ainda Sim, Sim (1997) refere que escrever é ainda outra coisa. O ensino está a falhar muito a nível da escrita, as crianças tem imensas dificuldades em interiorizar regras básicas da escrita, por isso dão erros ortográficos. Vimos que as crianças actualmente lêem muito mais que antigamente, tem mais contacto com os livros, computadores, telemóveis, de entre outros estímulos, o que faz com que as crianças escrevam mais. Mesmo assim dão muitos erros ortográficos, devido a não se ensinar o código padrão. (*Idem*, 1997)

Hoje, sabe-se que quando mais cedo e quando mais lermos às crianças, mais elas lerão. Abrir livros e ler, criar rotina de leitura são comportamentos indispensáveis para a melhoria da leitura e da escrita e da expressão oral. Os hábitos de leitura, de intimidade com os livros, poderão transmitir mensagens importantes às nossas crianças, como por exemplo, ajuda-as a perceber que a escrita contém informações diferentes da oralidade.

1.2. O que é ler?

Sendo uma forma de linguagem, a leitura é um processo complexo, que desenvolve gradualmente, segundo várias fases. É pois mais difícil do que poderia parecer, à primeira vista elaborar uma definição consensual da mesma. Ler supõe decifrar sinais gráficos e abstrair deles o pensamento. (A.A.V.V., 1985).

Diversos pesquisadores, como Frith e Morton (1989), descreveram três estádios pelos quais a criança passa no processo de domínio da leitura e a escrita: - Logográfico, Alfabético, Ortográfico.

- a) No estágio logográfico, a criança trata a palavra escrita como se fosse código de correspondência entre letras e combinação letras (grafemas) e seus respectivos sons da fala (fonemas) neste estágio, a leitura consiste no reconhecimento visual global de algumas palavras comuns que a criança encontra com grande frequência, como seu nome e os da comida e lugares impressos em rótulos e cartazes. A escrita também se resume a uma produção visual global, sendo que a escolha e a ordenação das letras ainda não estão sob controlo dos sons da fala.

Frente ao crescente contacto com material escrito e às instruções sobre a linguagem escrita, a criança começa a ingressar no que é designado pelos autores como sendo o segundo estágio, o alfabético.

- b) No estágio alfabético, as relações entre o texto e a fala fortalecem-se com o desenvolvimento da rota fonológica. Neste estágio a criança aprende o princípio da descodificação na leitura (isto é converter as letras do texto escrito em seus sons correspondentes) e o da descodificação na escrita (converte os sons da fala ouvidos ou apenas invocados em seus grafemas correspondentes). No início, tal processo é muito lento e a criança tende a cometer erros na leitura e escrita de palavras em que há irregularidade na leitura e escrita. No entanto, à medida que a criança tem maior contacto com a leitura e a escrita, vai se tornando cada vez mais rápida e fluente.

- c) No estágio ortográfico, a criança aprende que há palavras que envolvem irregularidade nas relações os grafemas e os fonemas. Ela aprende que é preciso memorizar essas palavras para que possa ter uma boa pronúncia na leitura e uma boa produção ortográfica na escrita. Neste ponto, o seu sistema de leitura pode ser considerado completo e maduro, conseguindo ler palavras familiares com cada vez maior rapidez e fluência, por meio de reconhecimento visual directo (isto é pela estratégia lexical).

Com base nas investigações produzidas nas últimas décadas, é hoje possível descrever indicadores e marcas de desenvolvimento linguístico. Começando assim a descrever as etapas, como realizamos na tabela 3.

Tabela 3 – Marcos e Etapas do desenvolvimento da linguagem

Idade	Desenvolvimento fonológico	Desenvolvimento sintáctico	Desenvolvimento programático
0 a 6Meses	- reacção à voz humana - reconhecimento da voz materna - Reacção ao próprio nome - reacção de diferentes entoações de carinhos	-----	Tomada de vez em processo de vocalização
12Meses	Produção de alguns fonemas	Compreensão de frases simples, particularmente instruções. Produção de palavras isoladas (lolo frases)	Produção vocálicas para: - Fazer pedidos - Dar ordens - Perguntar - negar, exclamar
18Meses	Produção de muitos fonemas - Utilização de variações entocionais	- Cumprimento de ordens simples - compreensão de algumas centenas de palavras	Uso de palavras para fazer pedidos - Dar ordens - Perguntar
2/3 Anos	Produção de muitas formas Melhoria de volume, ritmo intensidade da voz - Reconhecimento de todos os sons da língua materna	Compreensão de centenas de palavras - Grande expansão lexical - Respeito pelas regras básicas de concordância	Uso de frases para realizar muitos actos de fala (pedidos, ordens, perguntas, chantagens, mentiras)
4/5Anos	Completo domínio articulatorio	Conhecimento passivo de cerca de 2500 palavras Compreensão e produção de muitos tipos de frases simples	Melhoria na eficácia das interacções conversacionais (formas de delicadeza)

Infelizmente, nem sempre a informação disponibilizada pelos investigadores chega aos gestores e aos profissionais da educação. O objectivo é que através dela procuremos levar aos educadores conhecimentos essenciais, não só sobre o conhecimento linguístico das crianças, mas também sobre como as monitoras poderão estimular o desenvolvimento destas temáticas, proporcionando as bases para um futuro sucesso escolar.

Outro aspecto importante relativamente a consciência linguística é a consciência fonológica.

Desde a década de setenta foi demonstrado que a consciência fonológica desempenha um «papel chave» no desenvolvimento competências literárias. Vários estudos demonstraram que as crianças que são melhores em tarefas silábicas e fonéticas apresentam mais facilidade na aprendizagem da leitura e esta relação mantém-se quando a variabilidade inerente ao nível intelectual, vocabulário, memória, ou nível sensorial controlar tarefas de manipulação, em que se pede às crianças que omitam, acrescentem ou troquem de posição uma sílaba ou um fonema de diversas palavras.

1.3. A consciência fonológica

Diz respeito à correspondência entre grafemas e fonemas que permite à criança uma aquisição da escrita com maior facilidade, uma vez que possibilita a generalização e memorização destas relações (sons-letras). (Capovilla, 2003).

As pesquisas têm apontado o papel do desenvolvimento da consciência fonológica para a aquisição da leitura escrita. As crianças com dificuldades na consciência fonológica geralmente apresentam atraso na aquisição da leitura e a escrita. Os procedimentos para desenvolver a consciência fonológica podem ajudar as crianças com dificuldades na escrita a superá-las. (Capovilla e Capovilla, 2003).

A consciência fonológica desenvolve-se nas crianças ouvintes no contacto deste com a linguagem oral da sua comunidade. É na relação dela com diferentes formas de expressão oral que essa habilidade meta linguística se desenvolve desde que a criança se vê imersa no mundo linguístico. As diferentes formas linguísticas a que qualquer criança é exposta dentro de uma cultura vão formando a sua consciência fonológica, entre elas destacam as músicas, cantigas de rodas, poesias, lenga-lenga, jogos orais e a fala propriamente dita.

No que diz respeito à consciência fonológica, consideramos que existem muitas actividades que a poderão promover. Põe exemplo, podemos recorrer às canções que rimam, jogos de palavras, divisão de sílabas, construções de frases desenhos animados educativos e etc., nas duas línguas: ora em português, ora em crioulo. Assim a criança vai habituando-se a elas e, conseqüentemente, preparando-se para a próxima fase: o EBI.

Como as actividades que acamamos de realizar no ensino pré-escolar em Cabo Verde, consideramos importante incluí-las na nossa investigação para que futuramente possam ser utilizadas como metodologia para trabalho desta área nos vários jardins.

Segundo Capovilla e Capovilla (2003), dentro da consciência fonológica existem as sub-habilidades:

-Rimas e aliterações, Consciência de palavras, Consciência silábica, Consciência fonética.

Rimas e aliterações

As Rimas representam a correspondência fonética entre duas palavras a partir da vogal da sílaba tónica. Brincar com a língua desenvolve a consciência linguística. Por exemplo, para rimar com a palavra SAPATO, PATO a palavra deve terminar em ATO. A palavra OSSO e PESCOÇO rimam, pois o som em que terminam é igual, independentemente da forma ortográfica.

A aliteração, também como recurso poético, como rima, representa a repetição da mesma sílaba ou fonema na posição inicial das palavras. Os trava-línguas são um bom exemplo de utilização de aliteração, pois repetem, no decorrer da frase, várias vezes o mesmo fonemas.

Exemplo: de aliteração

- Beбето bende bode bem bendedo⁴
- Pedro pintor pinta parede

⁴ Exemplo 1 e 2 foram retirados no caderno de apoio: *Vamos contar estórias adivinhas e poesias* do ME. Cabo Verde

Consciência de palavras também designada de consciência sintáctica

Representa a capacidade de segmentar a frase em palavras e além disso, perceber relação entre elas e organizá-las numa sequência que dê sentido.

Exemplo: frases desordenadas para as crianças ordenarem de forma correcta.

- Rato o comeu gato
- Leite o bebe Pedro

Martins (1996) afirma que quando o educador leva a criança a tomar consciência que a palavra casa, que a criança afirma ter escrito, começa como a palavra carro, que esta já escrita e exposta na parede; ou quando o educador simplesmente escreve da forma correcta aquilo que a criança diz ter escrito; ou mesmo quando a criança é desafiada a pensar primeiro e escrever depois... as crianças são conduzidas a pensar sobre a linguagem escrita de forma que não as deixarão indiferentes.

Pressupõe – se, também, um tempo para a escrita em pequenos grupos, de forma que o educador utiliza actividade para estimular as interacções entre as próprias crianças acerca dos seus escritos. Para além do valor técnico que tal actividade possa assumir, acresce-lhe, naturalmente, o valor social decorrente das interacções que permite crescer com outros. Igualmente importante é o tempo de escrita do educador em frente das crianças. (Martins, 1996).

Outro ponto importante desta habilidade é a leitura de estória em voz alta para as crianças, na consideração de que esta actividade é excelente modo de cativar os afectos das crianças pelo processo da leitura, nesta perspectiva, a leitura de livros permite que as crianças saibam mais sobre o mundo e aprenderam tanto a interpretar factos e acções e além disso desenvolve a linguagem oral e para o entendimento claro de relação entre os domínios oral e escrito da linguagem. (*Idem*, 1996).

Passamos, de seguida a identificar algumas propostas para a prática da leitura de histórias infantis:

- Primeiro momento, o educador pode começar por introduzir o autor do livro que vai ser lido nesse dia, assim como o título da história, apontando na capa. Ao referir-se às imagens também presentes na capa do livro, o educador pede as crianças que tentem adivinhar o assunto e os personagens da história. A partir deste discurso inicial as crianças também podem ser convidadas a inventar história.
- Durante a leitura, o educador mostra às crianças o que está a ler, parando em momentos críticos para pedir às crianças que façam previsões sobre o que vai acontecer depois da leitura, o educador relembra e discute com as crianças vivências de situações semelhantes, levando-as a relacionar as suas próprias experiências com a história. Outro final também pode ser solicitado.

1.3.1. Consciência da sílaba

As actividades de consciência linguística seguem, geralmente, as actividades de compreensão leitora. O educador pode escolher uma frase relevante e, de um modo lúdico, conduz as crianças à divisão das palavras que a constituem; também pode escolher uma palavra na história e sugerir que joguem com essa palavras, dividindo em bocadinhos, por exemplo batendo palmas ou batendo com as mão na mesa ao então nas suas pernas. E também se pode pedir às crianças que identifiquem palavras que comecem da mesma forma ou que rimem entre si. Exemplo: Jogo de nomes

Com este jogo a criança aprende como uma palavra pode ser dividida não apenas em letras, mas também em sílabas. Aprende a gráfica da palavra e a separar correctamente as suas sílabas. Uma sílaba é um fonema ou um grupo de fonema e letras que se pronunciam numa única emissão de voz. Ao jogar as crianças aprendem a respeitar regras e desenvolvem a sociabilidade. Os educadores para além de explicar o funcionamento, também podem ser excelentes companheiros, ampliando o valor educativo do jogo.

O desenvolvimento deste jogo poderá ser o seguinte: a monitora pode escolher cinco crianças, cada uma vai ter que dizer o seu nome próprio aos bocadinhos.

As outras crianças vão repetindo e batendo as palmas para cada palavra.

Exemplificamos ainda com um outro exemplo: recorrendo a uma ilustração, como representa na figura 4 onde podemos solicitar à criança o seguinte: “Diz-me quantos bocados tem na palavra me-ni-na”.

Figura 4 – As Sílabas



Fonte: Diset (2009)

Propomos ainda outro jogo:

Jogar com as sílabas

Sapato – qual foi a palavra que eu disse?

Divida a palavra sapato nos seus bocadinhos, como se exemplifica na figura 5.

Objectivo do jogo: aprender a gráfica das palavras e separar correctamente as suas sílabas.

Como jogar: - o jogo consiste em encaixar e combinar sílabas (cada uma delas representada por uma peça) para formar as palavras representadas pelos desenhos.

As peças que contem as sílabas têm todas a mesma forma. Se a mancha de cor (semi-círculo) que tem a peça coincide com a que tem a figura, tanto na cor como na situação, a peça foi colocada correctamente.

Para jogar há que colocar todas as peças voltadas para cima sobre a mesa, de forma que se possam observar bem as suas imagens. A seguir vão escolhendo e encaixando para completar o máximo número de tabuleiros. Ver outros exemplos no Anexo IV.

Figura 5 – Jogos das Sílabas



Fonte: Diset (2009)

1.3.2. Consciência fonética

Fonema, consiste na unidade sonora mais pequena que pode ser analisada em unidades mais pequenas e sucessivas e que permite diferenciar uma palavra de outra.

Consiste na capacidade de analisar os fonemas que compõem a palavra, tal capacidade é a mais difíceis da consciência fonológica, é também a última a ser adquirida pela criança. Só nas idades escolares é que as crianças começam a apresentar sucesso neste tipo de tarefas.

Exemplo: chá, pá, céu.

Como forma de facilitar os processos de identificação fonética, poderão ser introduzidas jogos idênticos de sílabas de identificação de sílabas comuns, integrando palavras cuja sílaba tem um som aproximado de um fonema.

Por exemplo:

A monitora propõe um jogo no qual se tenta descobrir, de entre seis crianças aquelas cujos nomes começam pelo mesmo bocadinho para que elas fonema um par e dêem as mãos às crianças escolhidas.

Márcia, Maria, Pedro, Paulo, Sofia, Susana, Ivone, Isabel, (...), neste jogo cada criança deve dizer o seu nome aos bocadinhos, dizendo devagar cada uma das sílabas. A tarefa das outras crianças da sala é iniciar como é que os pares se devem formar.

Dentro dos estudos relatados sobre a consciência fonológica abordaremos a seguir alguns jogos fonológicos para o desenvolvimento da leitura e a escrita na educação pré-escolar.

1.3.3. Jogos fonológicos

Os jogos⁵ que trabalham a consciência fonológica são geralmente bastante apreciados pelas crianças, exactamente pelo seu carácter lúdico. A relação encontrada pela investigação entre a consciência fonológica e o sucesso da aprendizagem da leitura permitem aconselhar que tipo de actividades seja desenvolvido com alguma frequência no contexto da educação pré-escolar.

Estas actividades poderão no entanto, serem combinadas com outras actividades no âmbito da linguagem oral e escrita de vendo ser desenvolvida dentro de espírito lúdico. Significa actividades implementada, poderão, por exemplo: mobilizar palavras associadas aos temas que estão a ser tratados na sala ou a histórias, lengalengas entre outras possibilidades.

De acordo com Treiman e Cessar (1997), a organização destas actividades deverão ser consideradas os seguintes princípios orientadores:

- No nível pré-escolar os jogos a desenvolver devem iniciar-se por unidades fonológicas perceptivamente mais notáveis, tais como sílabas ou rimas.

⁵ Antes de se começar o jogo, as figuras dos cartões devem ser nomeadas
Para um conhecimento mais aprofundado consultar Treiman e Cessar (1997)

- Neste jogo, as sílabas simples, isto é sílabas com estrutura (CV) consoante /vogal como em CAVALO.
- As unidades sonoras podem ser modeladas pelo experimentador e reproduzidas pelas crianças quando esta apresentar maior dificuldade. Estas dificuldades quando persiste em crianças com dificuldades de detectar as sílabas iniciais comuns das palavras (aspas) fada e faca. Nesse caso a educadora deverá pedir à criança para repetir a palavra.
- Deve ser trabalhadas actividades diversificadas que contemplem as dimensões de segmentação de sílabas comuns em palavras.
- Impõe-se concluir que um certo nível de consciência fonológica é necessário para a aquisição da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que com domínio da escrita, a consciência fonológica se aperfeiçoa.

Jogos para trabalhar as rimas

Os jogos que trabalham as rimas são geralmente bastante apreciados pelas crianças, exactamente pelo seu carácter lúdico. Estas actividades poderão, no entanto, serem combinadas com outras actividades no âmbito da linguagem oral e escrita. Através de, lenga-lenga jogos de palavras, poesia, entre outras possibilidades.

No exemplo que se segue a monitora pode trabalhar as rimas com jogos de palavras segundo a figura apresentada. Estes jogos são muito importantes para a aprendizagem da leitura, escrita de forma lúdica.

Neste jogo a monitora pode perguntar às crianças: «para rimar com a palavra **SAPATO**, preciso da palavra: «**ROMÃ**, **NINHO** ao **GATO**» a palavra **FERRÃO** e **LIMÃO** rimam, pois o som em que terminam é igual. Pode depois solicitar às crianças para dizer outras palavras que terminam como mesmo.

Figura 6 – Exemplo de jogos fonológicos trabalhar a rima



Fonte: Revista Rua Sésamo (1997)

1.4. Níveis da escrita

A aprendizagem da escrita é geralmente, vista como dependente da leitura e como acompanhante natural da mesma. Tem a relação com a leitura, na medida em que é um processo inverso ao desta: consiste em codificar a linguagem, por meio de sinais gráficos. (Klerk, Allard, Sundblad, Dehn, 1987).

Segundo Klerk (1987) aprender a escrever é mais difícil do que parece a primeira vista requer o sujeito capacidades motoras relativamente desenvolvidas, em particular a motricidades fina, concretizadas no acto de assegurar o lápis e a coordenação viso-motora⁶. Assim a aprendizagem da escrita começa por exercícios motores, globais e finos, com vista a pegar correctamente no lápis e fazer grafismo.

O processo de aprendizagem da escrita, porque é gradual e inclui esta variedade de elementos, é evidentemente, susceptível de ser diferenciado em estádios. Referimos, de seguida, a distinção mais detalhada das fases da escrita que encontramos.

⁶ Actividades que o olho e a mão controlam

Lerner (1989:409) distingue cinco estádios na aprendizagem da escrita, correspondentes, aproximadamente, a períodos etários específicos. Porém, no que diz respeito, o autor admite uma certa variabilidade individual, no sentido de que nem todos os sujeitos se acedem ao mesmo tempo. Tais estádios são os seguintes.

- Desenvolvimento da escrita pré-fonética (1-7 anos);
- Uso dos nomes das letras e inícios de estratégia fonética (5-9anos);
- Utilização de palavras escritas (6-12 anos);
- Uso de junção silábica e de polissilábicas (8-18 anos);
- Desenvolvimento de uma perspectiva de escrita madura (10 na os à idade adulta)

Para o nosso trabalho os dois primeiros estádios são os que mais têm interesse, dado que são os que mais são trabalhados no nível pré-escolar.

Desenvolvimento da escrita pré-fonética (1-7 anos). É a fase em que não há preocupação expressa em fazer corresponder os grafismos aos fonemas. Neste período, as crianças pintam, riscam, fazem gatafunhos, tentam desenhar objectos; fingem escrever cartas, fazer algumas letras, escrever o seu nome e uma ou outra palavra.

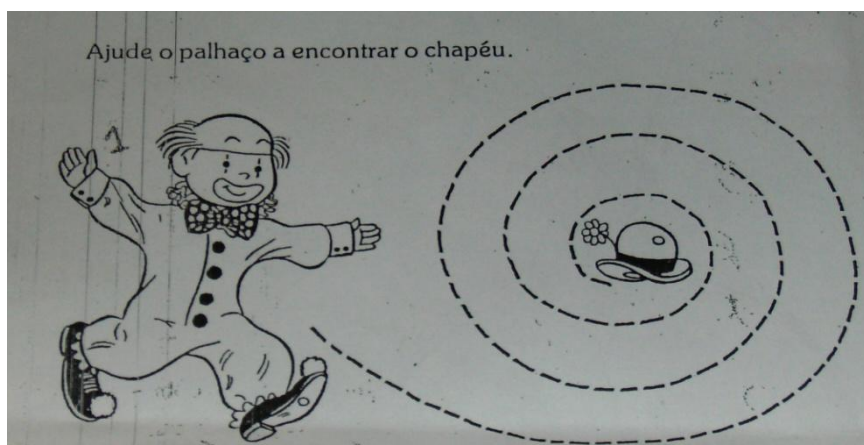
Uso dos nomes das letras e inícios de estratégia fonética (5-9anos). As crianças tentam representar fonemas por meio de letras, tentam igualmente escrever palavras, mas, como o seu conhecimento da codificação é muito limitado, fazem-no à sua maneira.

A aprendizagem da escrita passa por vários níveis. Tem início no período pré-escolar, mas adquire-se e desenvolve-se, periodicamente, durante a escolarização. Terminada esta, o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento não param, sobretudo se a sua utilização for acompanhada por avaliação e desenvolvimento. (Lerner, 1989).

A figura 7 que abaixo apresentamos é uma das actividades de grafismo que podem ser utilizadas nos jardins para o desenvolvimento da motricidade fina além disso, favorecem a percepção espacial, a lateralidade. É importante oferecer às crianças exercício gráficos de forma lúdica para desenvolver melhores habilidades manuais.

Ver exemplo semelhante em anexo (Cf. Anexo IV).

Figura 7 – Exercício de grafismo



Fonte: Imagem do caderno de apoio de leitura, escrita

Com o desenvolvimento do grafismo podemos utilizar os métodos naturais da leitura, na educação pré-escolar a leitura faz-se através das imagens com palavras que chamam atenção as crianças. Destacando ainda o exemplo do método natural da leitura que se encontra em anexo (Cf. Anexo IV).

Tal como as crianças aprendem a gatinhar, andar, falar em diferentes idades, também o desenvolvimento matemático progride de forma diferenciada. (Coll, 1984).

Assim como a leitura e escrita, o papel da matemática é fundamental no desenvolvimento do lógico matemático. De seguida, abordaremos a importância na matemática na educação pré-escolar.

2. A Matemática: sua importância na educação pré-escolar

O desenvolvimento intelectual está também ligado ao pensamento matemático, enquanto capacidade crescente de manusear símbolos e de desenvolver e manipular representações abstractas da realidade. É um longo processo que a criança vai vivendo ao longo dos primeiros anos de escolaridade: traduzir as realidades em números, ser capaz de realizar análises de elementos concretos estabelecendo relações, generalizando, comparando, etc.

O desenvolvimento matemático nos primeiros anos é fundamental, dependendo o sucesso das aprendizagens futuras de qualidades das experiências proporcionadas às crianças.

Por outro lado o papel do educador é crucial no modo como as crianças vão construindo a sua relação com a matemática, nomeadamente quando prestam atenção à matemática presente nas brincadeiras das crianças e as questionam; as incentivam a resolver problemas, proporcionando-lhes acesso a jogos: com números de padrões, organizando jogos de regras, utilizando linguagem própria da matemática (a mesma forma que..., esta árvore é mais alta que...etc.). Para trabalhar os conteúdos matemáticos tais como: as noções espaciais, correspondência, quantidades, números, etc.

É importante que o educador parta do que as crianças já sabem, tendo em conta as suas experiências anteriores e aproveite as oportunidades que ocorrem naturalmente, considerando que a aprendizagem matemática mas significativa resulta das experiências e materiais que lhes interessam e, sobretudo, que levam a reflectir sobre o que fizeram e porque o fizeram.

No jardim-de-infância, falar de a matemática não significa necessariamente estudar números de forma mecanizada, nem fazer exercícios complicados. Este foi um dos aspectos que nos chamou à atenção quando são trabalhados os números nos jardins-de-infância as monitoras preocupam-se essencialmente com a contagem mecânica e com a escrita dos números.

Saber contar implica muitas noções matemáticas. Tais como a correspondência biunívoca⁷, o cardinal, a inclusão hierarquia, a compreensão e relação parte/todo são marcos importantes do processo de aprendizagem do desenvolvimento matemático inicial.

Vamos citar o exemplo de uma observação de uma actividade de matemática, onde realizamos o estágio pedagógico. Por vezes estamos tão seguros que as crianças compreendem os números, porque conseguem recitá-los e, no entanto, verificamos muitas vezes que estamos enganados.

Pensamos de seguida, a citar um exemplo de algumas dificuldades que as crianças têm no domínio de matemática: Dificuldades em contar/ compreender a noção de quantos são?

⁷ Correspondência um-a-um

Diálogo entre a educadora e as crianças

Educadora: (dando uma caixa com tampinhas contendo 7 tampinhas) – quantas tampinhas há na caixa?

Luís: Três

Educadora: conta-os

Luís: (contando duas vezes alguns tampinhas e saltando outros) – Um, dois, três, quatro, cinco sete, oito

Educadora: sim?

Marta: (conta novamente) – um, dois, três, quatro, cinco, seis, nove

Educadora: nove?

Tiago abana a cabeça dizendo que não e a Marta conta de novo, desta vez mais lenta,

- Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete.

- Então quantas tampinhas são, Luís dois?

- Educadora quanta? Há só dois tampinhas aí?

-Não responde a Marta há muitos.

Ao observar as dificuldades do Luís e da Marta e das outras crianças em contar, apercebemo-nos da enorme dificuldade que a criança tem em coordenar as mãos e voz. Embora ambas toquem em cada tampinha apenas uma vez, elas não dizem os números que correspondem a cada toque. E também muito frequente que as crianças digam os números correctos enquanto fazem o registo dos objectos, mas saltam ou contem duas vezes alguns deles. Isto poderá dever-se em parte, a dificuldades de coordenação motora, mas pensamos que principal é que existe aqui uma noção matemática que eles ainda não desenvolveram.

Segundo alguns estudos e por experiencia própria, consideramos que as crianças em idade pré-escolar têm dificuldade em determinar o volume de massas. Por exemplo se pegarmos uma massa de plasticina e alongarmos, a criança encontra a dificuldade em dizer onde há mais e menos massa, embora tenha visto que não se pôs nem tirou nada da massa inicial.

É importante, durante as actividades de modelar plasticina, dar a cada criança uma quantidade de massa e pedir:

- Que façam uma bola;

- Depois que façam uma cobra;
- Pergunta se o tamanho da massa aumenta ou diminui?
- Depois voltar a pedir que façam um bolinho, pede-se a criança para achatá-lo e depois que façam uma bolacha. Pergunta-se finalmente se há mais ou menos massa.

A cada resposta, por exemplo porque ficou mais fina, ou ficou maior, ao mais largo, a monitora vai levando as crianças a verificarem que não acrescentaram nem tiraram a massa, portanto ficou a mesma coisa.

As actividades tem de ser escolhidas e/ou concebidos de forma a permitir acomodar estas diferenças individuais através de jogos, rotinas planeadas. (Coll, 1984).

Gostaríamos, entretanto, de assinalar algo sobre o importante papel desempenhado pelas rotinas no «que fazer diário» nos jardins-de-infância.

A rotina baseia-se na repetição de actividades e ritmos nas funções na configuração do contexto educativo.

As rotinas são, como capítulos, o guião da vida diária de um grupo que, dia após dia, se vai nutrimdo de conteúdos e acções. As crianças a partir de uma imagem que lhes é apresentada, imediatamente descobrem a frase, sabem o que virá depois, sabem qual o procedimento para realizar determinadas actividades, etc., e, pouco a pouco, vão-se aprendendo a sua vida pré-escolar.

Concordamos com Kamii (1984: 14), quando refere que as *rotinas normais como contar as presenças ou números de crianças para o almoço, preparar e distribuir o lanche ou materiais de trabalho, etc. São situações potencialmente muito ricas para promover a aprendizagem e a compreensão de números.*

2.1. A utilização de jogos na Matemática

As crianças de todas as idades e de todas as culturas adoram jogos. Os jogos com tabuleiros, com cartas e com dados, com blocos lógicos, oferecem contextos bastante ricos para aprendizagem da matemática. *O único cuidado que é necessário ter é minimizar a importância da competição o mais possível. As crianças pequenas tem dificuldade de compreender o papel das probabilidades, e da sorte em jogos e por isso tomam a derrota como pessoais.* (Kamii, 1984: 14).

Segundo a autora, com pequenas modificações, a maioria dos jogos pode ser facilmente transformada em actividades de colaboração. O objectivo de muitos jogos de cartas é normalmente ser o primeiro jogador a ficar sem cartas. Esta regra pode ser alterada para continuar a jogar até que nenhum jogador tenha cartas, sendo permitido às crianças ajudarem-se umas as outras.

2.2. Geometria e padrões

No ensino a aprendizagem da geometria, outros dos aspectos importantes é aplicação de transformações de uso de reflexões para analisar situações matemáticas.

Existe várias actividades que podem ser realizadas no jardim-de-infância que envolvem a transformações de formas e figuras.

Podem construir momento importante na aprendizagem de geometria para além de serem mais uma oportunidade de reconhecimento de formas e figuras e das suas propriedades.

É importante que as monitoras coloquem questões às crianças que ajudem a descrever padrões. É no jardim-de-infância que começa esse processo descrever, continuar, completar e inventar padrões. Cabe a monitora encontrar contexto estimulante, a partir do qual as crianças desenvolvam estes tipos de trabalho. Ao analisar as tarefas é fundamental ir colocando questões que permitam, clarificar conceitos geométricos e com padrões.

Delvin (2002) afirma que “ A matemática é a ciência dos padrões”

Na educação pré-escolar tendo em conta a necessidade de concretização das crianças, as experiências com padrões devem ser apoiados em materiais diversos, tais como: cubos, blocos lógicos, fichas coloridas, palhinhas, materiais desperdícios (tampinhas de garrafas, pacotes, caixas de fósforos...).

Na exploração desta temática é fundamental o(a) educador(a) partir de situações que incluam diferentes tipos de padrões. A figura 8, mostra-nos a utilização da tampa de garrafas para representação de sequência dos números pares, constituem um padrão de crescimento.

Figura 8 – Tampinhas de garrafas



Fonte autora (2010)

Por exemplo na sequência de números pares pode sugerir a partir da construção, com forma rectangular e quadrangular usando tampas de garrafas.

Contudo, este padrão também poderia ser continuado através do exemplo ilustrado (*cf. Figura 9*), onde se pretende desenvolver um padrão, recorrendo para tal a diferentes tampas com diferentes cores e forma.

Figura 9 – Sequência de repetição de cores e de crescimento



Fonte: autora (2010)

Pode também ser proposto uma extensão desta tarefa em que o objectivo sejam inventar um padrão, utilizando o mesmo material. Mas neste caso as crianças não partem de sequência de figura primeiramente constituída pelo educador, sendo elas a criar o seu próprio padrão. O educador pode organizar vários grupos que constituem a sua figura. No final cada grupo deverá apresentar o seu trabalho aos restantes colegas e estes deverão tentar descrevê-los.

2.2.1. Formas geométricas

É importante que as crianças sejam envolvidas em actividades nas quais tenham de observar e manipular objectos com várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de recorrer essas formas. Fazer construções reconhecendo a materiais que representam formas geométricas tanto bidimensionais como tridimensionais, são experiencias que poderão contribuir para o desenvolvimento desta capacidade. Por outro lado, constitui o ponto de partida do trabalho a realizar nos anos da escolaridade posteriores onde é fundamental.

Utilizando peças dos blocos lógicos poderão ser propostas tarefas que incluam a descrição e continuação de diversos padrões, quer de repetição, quer decrescimento. O educador deverá seleccionar as formas geométricas da mesma cor, mesmo tamanho e da mesma forma.

Outra ideia importante é que o processo de ensino e aprendizagem de geometria se inicia de um modo natural, partindo do que as crianças fazem e observam nas suas experiencias, progredindo para níveis mais elevado de compreensão dos conceitos geométricos associados a essas experiências.

Actividades realizadas no jardim-de-infância devem contribuir para esta progressão não esquecendo o desenvolvimento emocional das crianças e o desenvolvimento da sua autonomia e criatividade.

Neste contexto, é fundamental que as tarefas propostas estejam associados à manipulação de objectos no espaço e à utilização de materiais diversificados, facilitando a exploração. Para além de serem um ponto de partida para construção de ideias e conceitos geométricos, que constituem também um estímulo para aprendizagem.

Para tal poderá colocar na actividade a baixo questões do tipo: quantos cubos têm em 1º lugar? E a seguir? Quantos têm mais? Quantos cubos têm a 3ª torre? Com crianças de cinco anos a exploração destas tarefas poderá ir um pouco mais longe. Incentivando a contagem do numero de cubo de cada construção o educador poderá ajudá-las a associar a esta sequência geométrica a sequência numérica. 2,4,6.... Que corresponde ao padrão de crescimento dos números pares e vão registando numa folha de papel. (cf. *Figuras10*).

Figura 10 – Blocos lógicos Padrões de repetição e crescimento



Fonte: autora (2010)

Tarefa Direita e esquerda

O que está por detrás deste tipo de actividade, pode ser proposto a invenção de um jogo, recorrendo apenas a canecas em diferentes posições poderão ser inventadas outros padrões de repetição como se exemplifica na Figura11.

O material disponível para estas tarefas pode ser um conjunto de chávenas ou canecas da cozinha de boneca do próprio jardim, o educador pode dispor 3 chávenas em fila, de frente para as crianças, fazendo variar posição da asa da chávena entre elas. Incentivá-las a descrever o que observam. Espera-se que alguma delas identifique que a posição da asa varia.

A posição da chávena posiciona do lado esquerdo, e noutro do lado direito. Pode-se fazer esse exercício com outros materiais da sala. Também pode utilizar as próprias mãos com uma linha de cores para cada mãozinha, como se demonstra na Figuras11.

Figura 11 – Direita e esquerda



Fonte: autora (2010)

2.2.2. Número e quantidade

As figuras 12 e 13 mostram exercícios para trabalhar o número e a quantidade, onde se pretende que a criança chegue à noção de quantidade e número, através de exercício práticos, ou seja, trabalhando com objectos, animais ou objectos e brinquedos e números.

A título de exemplo, para compreendermos melhor a que nos referimos relatamos uma situação que presenciamos durante o nosso estágio pedagógico.

Utilizando o mesmo exercício com tampinhas

Educadora – coloca em cima da mesa uma caixa com sete tampinhas e pergunta:

- Quantos vedes?

Márcia organiza-os e conta-os, tocando um por um e dizendo de forma sincronizada:

- Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete.

A educadora pergunta sete tampinhas?

A Márcia acena com cabeça e a educadora continua:

- Então agora vou tirar uma para fora da caixa coloco em cima da mesa e tampo a caixa

- Quantas tampinhas estão na caixa? As crianças ficam embaralhadas. E fecham os olhos e tenta lembrar uma imagem mental do interior da caixa, contando baixinho:

Um, dois, três, ...três!

- Três pergunta a educadora - vamos ver.

Reabre a caixa. A Márcia olha lá para dentro e conta novamente: um, dois (...), seis tampinhas. Exclama ela.

- Então quantos é que estão aqui agora?

O Rui responde de forma confiante e demonstrando compreender a noção de cardinal: -seis!

- Então eu vou tirar mais um. Coloco a segunda tampinha na mesa, tapando novamente a caixa.

- Quantos estão aqui agora?

Uma vê o Rui, o Luís, e mais alguns, tenta usando uma imagem mental. O Rui exclama quatro.

Isto é difícil não é? - Pergunto-lhes, reconhecemos as dificuldades das crianças.

Eles compreendem que sete significa sete coisas, um montante, Cardinal. Contudo não são capazes de inferir que se uma tampinha é removida de um grupo de sete, restam seis que quando mais um é removido restam cinco. E quando os dois retidos são repostos no grupo, resulta o total de sete. Eles ainda têm de desenvolver a noção de inclusão hierárquica (Kamii 1985, Piaget 1965).

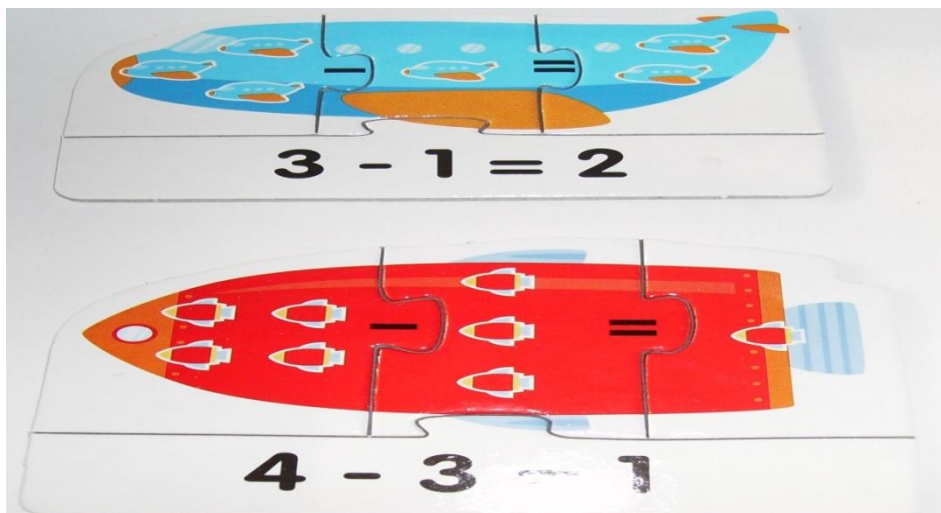
A ideia de que os números aumentam exactamente um a um de cada vez. Esta ideia fundamental da matemática faz apelo à inferência lógica, uma operação sobre o todo. Se para obter seis se adiciona mais um a cinco, então necessariamente quando um é subtraído a seis, restam cinco.

Esta ideia fundamental da inclusão hierárquica é importante para as crianças, resultando numa compreensão mais completa dos números além disso, a compreensão e a relação parte/todo são também cruciais para a aprendizagem deste.

Quando as crianças desenvolvem a compreensão da noção de inclusão hierárquica, elas começam a compreender segundo o exemplo do dialogo acima citado que seis tampinhas mais uma é igual a sete tampinhas, e que sete tampinhas ao removemos um, fica seis tampinhas.

No exemplo que se segue podemos fazer o jogo puzzle, esse jogo tem como o objectivo de trabalhar e identificação de números e a noção de quantidade.

Figura 12 – O jogo puzzle



Fonte: Educa (aprendo a somar e subtrair)

A monitora nesse jogo pode pedir às crianças para contarem quantos aviões têm na primeira peça, na segunda e na terceira e vai mostrando os números que corresponde as figuras. Depois as crianças vão contando alegremente formando o puzzle dizendo: «tenho três aviões», «tenho um» «tenho dois». E vão familiarizar-se a quantidade à medida que vão realizando o puzzle.

Na figura 13 podemos trabalhar as actividades da matemática mais uma vez de forma lúdica jogando o jogo «a macaca». Ao saltar por cima dos números que foram colocados no chão pela monitora a criança começa a sensibilizar-se com os números lá presentes. O objectivo do jogo é desenvolver a memorização do número, a contagem e o reconhecimento do mesmo.

Figura 13 – Brincando com os números



Fonte: autora (estágio pedagógico 2009)

Dado que um dos principais objectivos que temos com o desenvolvimento desta investigação é proporcionar às monitoras um recurso para a orientação das suas práticas diárias e ajudá-las no desenvolvimento dessas áreas, onde manifestam maiores dificuldades. Desenvolvemos ainda algumas actividades que não as disponibilizamos no corpo do trabalho mas que se encontram em anexo (Cf. Anexos V e VI).

Resumimos alguns dos muitos caminhos para adquirir o sentido inicial dos números e alguns dos marcos associados a este processo. Este enquadramento de aprendizagem compreende as ideias fundamentais e as categorias críticas desenvolvidas pelas crianças, os marcos que elas ultrapassam, à medida que elas desenvolvem a sua compreensão dos números. Entretanto as actividades fundamentais como correspondência biunívoca, cardinal, inclusão hierarquia, compreensão e relação parte/todo tem de ser desenvolvidas para que as crianças compreendam verdadeiramente a ideia de quantidade.

Se nós educadores de infância estivemos mais conscientes deste enquadramento torna-se mais fácil o encontrar contexto no quotidiano das crianças, transformar as suas actividades, envolvendo as crianças na modelação do seu mundo matemático. Jogos de rotina da sala e de situações de vida reais passam a ser visto como potenciais ambientais de aprendizagem, à medida que as crianças desenvolvem a compreensão dos números.

Entretanto as actividades que fomos descrevendo para a aprendizagem da leitura/escrita e matemática, revelaram-se verdadeiramente funcionais com as crianças dos jardins analisados e poderão ajudar outros jardins no trabalho com essas áreas. Consideramos ainda que os materiais utilizados para o desenvolvimento das actividades foram pouco dispendiosos, dado que eram essencialmente desperdícios, o que em nosso entender poderá ser extremamente importante para um país como o nosso, de desenvolvimento médio e para os jardins que trabalham com poucos recursos económicos.

Os jardins-de-infância de Cabo Verde manifestam dificuldade no trabalho de matemática. Assim, consideramos que poderiam recorrer a padrões com diversos materiais como cubos, blocos lógicos, fichas coloridas, jogos de cartas, utensílios do dia-a-dia e materiais de desperdícios (tampas de garrafas - cf. Figura 10).

O capítulo que se segue é destinado ao Estudo Empírico

Capítulo IV- Estudo Empírico

Ao longo do quadro teórico do nosso trabalho, tivemos a oportunidade de constatar que a investigação constitui um dos pilares fundamentais para existência de qualquer universidade e uma ferramenta essencial para o desenvolvimento intelectual e profissional dos professores, educadores e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da acção educativa.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), a observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis. Em relação ao nosso trabalho, apuramos os dados mediante a utilização de três instrumentos essenciais, muito utilizados nas investigações em ciências sócias, são eles: a observação, o questionário e a entrevista.

Kinner e Taylor (1997) comentam que as pesquisas exploratórias são usualmente utilizadas na investigação preliminar da situação com um mínimo de custo de tempo, auxiliando o pesquisador a conhecer mais apuradamente o assunto de seu interesse.

Optamos por realizar o nosso estudo de caso nos jardins: Recreio da Criançada, Gulbenkian na Achada de Santo António, Novas Flores na Terra Branca e Colégio Semear no Palmarejo, na cidade da Praia por serem mais os próximos da nossa área de residência e do local da realização o estágio pedagógico. Foi realizado um estudo qualitativo nesses quatro jardins-de-infância na Praia.

Optámos por realizar um questionário às monitoras nestes quatro jardins por entendermos que este instrumento facultar-nos-ia informações mais concretas sobre as temáticas que pretendemos analisar. Não obstante, as informações obtidas com estes instrumentos foram complementadas com algumas conversas informais que mantivemos com as coordenadoras e crianças bem como as observações que realizámos sempre que visitámos os jardins.

As conversas informais e observações realizadas no jardim-de-infância foram registadas, sempre que realizávamos uma visita ao jardim, num caderno, ao qual designámos *Diário de Bordo*. Segundo Monteiro (2007), o diário de bordo é um meio de o(a) observador(a) registar o que vê e ouve, as suas reflexões, os seus comentários sobre o modo como o trabalho que desenvolvem em grupo ou individualmente se processa. É uma forma privilegiada de o seu autor descrever e reflectir sobre os problemas que vão surgindo, os obstáculos que decorrem do desenvolvimento do trabalho e da forma de os superar. O registo escrito permite criar o hábito de pensar as práticas, de se pensar a própria aprendizagem.

Como afirma Monteiro (2007: 14) “não há um formulário específico para fazer o registo”. Por isso, tivemos toda a liberdade para registar as informações que fomos recolhendo, da forma que consideramos melhor para nós.

As principais vantagens deste instrumento são várias, o que justifica a sua utilização por muitos investigadores. Algumas dessas vantagens são: documentar a nossa investigação: o diário de bordo é um dos testemunhos das actividades que assistimos nos jardins e garante a organização das nossas reflexões pessoais sobre tudo o que vimos e ouvimos, de entre outras.

As informações registadas no diário de bordo apoiaram-nos ao longo da redacção de toda a nossa investigação, sendo preciosas em momentos específicos, para nos orientar.

Os questionários que aplicámos nos jardins-de-infância eram constituídos por catorze perguntas (Cf. Anexo II) e foram aplicados às quatro monitoras de infância. Dessas catorze questões, treze perguntas eram fechadas e uma aberta. Por não sabermos qual seria o nível académico das inquiridas, pensamos que seria mais prudente apresentar já no instrumento as opções de respostas, para apenas serem assinaladas pelas mesmas.

Recorremos, para a análise dos dados dos questionários, a quadros, que foram completados com recurso aos números absolutos que representavam cada uma das respostas das inquiridas. Sempre que as respostas eram consideradas insuficientes para serem disponibilizadas num quadro, procedemos à descrição integral das respostas no corpo do texto.

Dado que a nossa amostra era muito reduzida, consideramos que não se justificava uma análise com recurso softwares, como o SPSS ou o Excell.

As questões que foram apresentadas no nosso questionário tinham sido ajustadas, em função de uma aplicação prévia que realizamos num outro jardim-de-infância. Pretendíamos com essa metodologia compreender quais as limitações das questões daquele instrumento para que a pudéssemos ajustar as questões e assim elaborar um novo questionário mais eficaz.

Realizamos ainda uma entrevista (Cf. Anexo III) à técnica responsável pelo pré-escolar, no Ministério da Educação, por consideramos que seria a melhor forma de percebermos como funciona esse nível de ensino e quais os desafios futuros. A análise desses dados foi realizada essencialmente com recurso à análise de conteúdo.

De acordo com Bardin (1977), a *análise de conteúdo* é definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Ferreira (2003:107), a partir da abordagem de Bardin, relaciona as possibilidades de uso da *análise de conteúdo*, esta é usada quando se quer ir além dos significados, da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais,

livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais.

A análise que realizámos no nosso estudo, apresenta a realidade de alguns jardins-de-infância do nosso país, que comporta algumas limitações, por nós identificadas. Para não ferirmos algumas susceptibilidades de quem tão bem nos acolheu nos seus jardins, optámos por identificá-los com recurso a cores. Desta forma podemos descrever a realidade de cada um, propondo algumas melhorias, sem «ofender» ninguém.

Recorremos, para representar os quatros jardins-de-infância às seguintes cores: vermelho, verde, amarelo e laranja. Julgámos, desta forma, ter assegurado a confidencialidade das informações facultadas.

1. Caracterização dos jardins

Alguns dados de caracterização das instituições.

I- Jardim Vermelho

Caracterização

O jardim vermelho fica situado na Achada Santo António, cidade da Praia. É um jardim criado da raiz logo após da independência de Cabo Verde 35 anos de existência, comporta por um total de 240 crianças.

Espaço físico e equipamento

O jardim dispõe de 7 salas, 1 consultório médico, 1 cozinha/refeitório, água canalizada, 2 casas de banhos com lavatório e sanitas apropriadas, para as crianças e 2 para os adultos, 1 despensa onde são guardados os géneros doados pela FCS, e o ICASE⁸ uma secretaria onde trabalha uma secretaria e a directora, tem 1 escorrega, 1 baloiço, 1 trepa.

Espaço sala: tem 24 mesas rectangulares pequenas e 19 cadeiras, 2 estantes de madeira que ocupa quase toda área da sala. Os materiais (lápis de cores, tesoura, pincel, papeis, jogos: legos, blocos lógicos, tampinhas de garrafas) são poucos, na nossa perspectiva, para tantas crianças.

Existe um espaço amplo de áreas verde, canteiros no interior do jardim e no exterior, pequenas hortas com plantação de couve, repolho, cebola tomate, salsa que contribui para enriquecer a refeição quente das crianças.

⁸ FCS, ICASE- Instituto Cabo-Verdiano de Apoio Social Escolar

Horário de funcionamento

O jardim funciona nos dois períodos: de manhã das 8 horas às 12 horas e de tarde, das 14:30 às 17 horas.

II- Jardim Verde

Caracterização

O Jardim Verde fica situado em Achada Santo António, cidade da Praia, mais precisamente no Brasil. É um jardim privado, é adaptado e tem 18 anos de existência. Com um total de 140 crianças.

Espaço físico e equipamento

O jardim dispõe de 4 salas, água canalizada, 2 casas de banhos 2 para os adultos, uma secretaria onde trabalha uma secretária e a directora.

Espaço sala: tem 3 mesas, de tamanho normal, redondas e 24 cadeiras, 1 estante de madeira. Tem materiais (lápis de cores, tesoura, pincel, papéis, jogos legos, blocos lógicos, tampinhas de garrafas) que são bons em termos de qualidade, mas parece-nos poucos para a quantidade de crianças.

Horário de funcionamento

O jardim funciona nos dois períodos de manhã das 8 horas às 12 horas e de tarde, das 14:30 às 18 horas.

III- Jardim Amarelo

Caracterização

O Jardim Amarelo fica situado na Terra Branca, cidade da Praia. É um jardim privado criado da raiz, tem 10 de existência, onde funciona o pré-escolar e o ensino básico. É constituído por cerca de 60 crianças.

Espaço físico e equipamento

O jardim dispõe de 3 salas, 1 cozinha/refeitório, água canalizada, 2 casas de banhos com lavatório para as crianças e 2 para os adultos, 1 despensa onde são guardados os géneros alimentícios. Uma secretaria onde trabalha uma secretaria e a directora. O jardim tem uma vedação, muito boa oferece segurança total das crianças e das restantes funcionárias.

Espaço sala: tem 2 mesas rectangulares grandes e 17 cadeiras, 1 armário de madeira onde estão guardados os materiais da sala. Os materiais (lápis de cores, tesoura, pincel, papeis, jogos: de legos, blocos lógicos, tampinhas de garrafas) são bons em termos de qualidade e quantidade para as crianças da sala.

Horário de funcionamento

O jardim funciona nos dois períodos de manhã das 8 horas às 12 horas e de tarde, das 14:30 às 18 horas.

IV- Jardim Laranja

Caracterização

O Jardim Laranja fica situado no Palmarejo, cidade da Praia. É um jardim privado adaptado com 15 anos de existência. É constituído por um total de 55 crianças.

Espaço físico e equipamento

O jardim dispõe de 3 salas, água canalizada, 2 casas de banhos, uma para adulto e uma para as crianças, 1 cantina, 1 refeitório, 1 Ginásio, 1 secretaria onde trabalha uma secretaria e a directora. Na sala de observação tem 2 mesas rectangulares, 4 bancos compridos, 1 estante.

Espaço sala: tem 2 mesas rectangulares pequenas e 2 bancos, 1 estante de ferro. Os materiais (lápiz de cores, tesoura, pincel, papéis, jogos:- legos, blocos lógicos, tampinhas de garrafas) não são colocados na estante da sala são guardados. Os lápis que são utilizados são trazidos pelas crianças.

Horário de funcionamento

O jardim funciona nos dois períodos: de manhã das 8 horas às 12 horas e de tarde, das 14:30 às 17 horas.

Depois de termos realizado uma breve caracterização dos jardins em estudo, procedemos à apresentação e análise dos dados dos questionários.

2. Análise dos questionários

Foram inquiridas quatro monitoras dos jardins-de-infância estudados: uma em cada jardim, todas do sexo feminino, com idades compreendidas entre 23 e 49 anos.

Conforme se poderá constatar (*Cf.* Anexo II), uma das questões que realizámos prende-se com as habilitações académicas das monitoras. No quadro 1, que apresentamos de seguida, podemos verificar que nenhuma das monitoras tem formação superior. A monitora do Jardim Verde tem a formação do IP, enquanto as monitoras dos Jardins Vermelho, Laranja e Verde tem algumas formações contínuas. Finalmente, as monitoras do Jardim Verde e laranja além das formações contínuas têm também o 12º ano.

Formação	Vermelho	Verde	Amarelo	Laranja
Com formação (IP)	0	1	0	0
Formação continua	1	1	0	1
12º Ano	0	1	0	1

Quadro 1 - Habilitações literárias das monitoras

Relativamente ao trabalho realizado com as monitoras procuramos saber se havia algum tipo de cooperação entre as mesmas. Constatamos que as três monitoras não trabalham em cooperação com as restantes monitoras das outras salas na instituição. Afirmam que as faixas etárias das crianças são diferentes, o que dificulta a cooperação. Apenas o jardim-de-infância Vermelho trabalha com a cooperação de outras monitoras, por ter cinco salas com crianças cuja faixa etária é de 5 anos.

A questão que se segue é sobre a metodologia para o trabalho destas temáticas. Segundo as informações das monitoras, apenas o jardim-de-infância Laranja tem os dois cadernos de apoio: o da matemática e da leitura escrita elaborados em Portugal. As outras três monitoras (Vermelho, Verde, Amarelo) afirmam trabalhar essas temáticas com apoio das fotocópias facultadas por outras monitoras de infância, com algumas experiências e actividades nestas áreas. (Cf. Quadro 12)

Recursos	Vermelho	Verde	Amarelo	Laranja
Caderno de apoio leitura, escrita	0	0	0	1
Cadernos de apoio de matemática	0	0	0	1
Fotocópias	1	1	1	0

Quadro 2. Metodologia para trabalhar as áreas da leitura, escrita e matemática

No quadro 3 podemos analisar os materiais lúdicos utilizados para trabalhar as áreas de leitura, escrita e a matemática. Os Jardins Amarelo e a Laranja optaram para livros de contos infantis para trabalhar a área da leitura, enquanto os Jardins Vermelho e Verde, optaram pelas poesias.

Na área da matemática, os Jardins Verde, Amarelo e Laranja, afirmam trabalhar com jogos lúdicos (blocos lógicos, legos, jogos de encaixe, puzzle), enquanto o Jardim Vermelho afirma não ter esses materiais, mas trabalha com materiais de desperdícios (tampinhas de garrafa, cortiças, garrafa de plástico, palhinhas de refrigerantes, latas de conserva etc.).

Materiais lúdicos	Vermelho	Verde	Amarelo	Laranja
Livros de contos	0	0	1	1
Poesias	1	1	0	0
Blocos lógicos, jogos de encaixe, legos	0	1	1	1
Materiais de desperdícios	1	0	0	0

Quadro 3. Materiais para trabalhar as áreas da leitura, escrita e matemática

Consideramos importante saber qual é a percepção que as monitoras tinham sobre a abordagem dessa temática no jardim. Vimos que todas as inqueridas sentem alguma dificuldade em trabalhar essas áreas, principalmente, aquelas que tem nível de formação mais baixo.

Relativamente aos benefícios que os cadernos de apoio trarão para educação pré-escolar no país, as monitoras esperam resultados positivos destes cadernos para educação pré-escolar em Cabo Verde, afirmaram ainda que estes cadernos serão importante apoio no presente e no futuro.

Quisámos ainda saber como as monitoras associavam os jogos a essas temáticas. Verificámos que as quatro monitoras afirmam que os jogos são cruciais na aprendizagem, mas que infelizmente não tiveram oportunidade de ter nenhuma orientação para trabalhar essas áreas e como não tinham os cadernos de apoio facultados pelo Ministério de Educação e Desporto para poderem trabalhar melhor essas áreas, têm sentido algumas dificuldades. No entanto têm compilado alguns jogos para poderem trabalhar. Referem que a nível da leitura sabe-se muito pouco para motivar as crianças e que a maioria dos jogos que fazem são explorados nas actividades de matemática. Não obstante gostariam de ter mais orientações/formação por educadores experientes nessas áreas para poderem partilhar experiências e conhecer mais inovações, como jogos e outras actividades para trabalhar essas temáticas.

No que diz respeito ao ambiente propício para desenvolver as áreas (da leitura, escrita e a matemática) verificamos que apenas a inquirida do jardim Amarelo refere que as salas têm um ambiente propício para realização das actividades nestas áreas e que os restantes referem que os jardins não oferecem condições para tal.

No quadro 4 analisamos a organização dos cantinhos nos jardins. O jardim Amarelo tem um cantinho de leitura, de “faz-de-conta”, enquanto o jardim Verde tem apenas o cantinho “faz-de-conta” e os restantes não têm nenhum cantinho.

Cantinhos	Vermelho	Verde	Amarelo	Laranja
Leitura	0	0	1	0
Faz-de-conta	0	1	1	0

Quadro4 - organização de cantinhos dos jardins-de-infância

Para encerrar o nosso questionário elaboramos uma pergunta aberta para sabermos quais as sugestões das monitoras para os cadernos de apoio à leitura, escrita e matemática na educação pré-escolar em Cabo Verde.

Deixaram as seguintes sugestões:

- Apoio nas áreas da leitura e escrita e matemática na educação pré-escolar em Cabo Verde;
- Maior orientação/formação nestas áreas;

- Elaboração de cadernos de apoio de leitura, escrita e matemática a nível nacional para este nível de ensino;
- Promover ateliers para a conversão dos materiais desperdícios em materiais pedagógicos para aprendizagem dessas temáticas;
- Maior colaboração das entidades que tem materiais didácticos e pedagógicos, por exemplo o Ministério de Educação e Desporto para o ensino pré-escolar.

Para complementar o nosso estudo, achamos pertinente realizar algumas observações nos jardins-de-infância. Para verificar em loco o desenvolvimento das referidas áreas.

As observações mostraram a aflição das monitoras por não termos um caderno de apoio, nem orientação para trabalhar as temáticas abordadas. Consideramos, porém que estas limitações estão a ser pouco a pouco superadas por intermédio de compilações de fotocópias facultadas por algumas educadoras que têm acesso a algumas actividades realizadas em outro país. As monitoras elogiaram, por isso, a realização da proposta de caderno de apoio para estas temáticas.

Afirmam também terem gostado das actividades realizadas nestas temáticas no jardim-de-infância⁹ (no caso do jardim onde realizamos os nosso estagio pedagógico). Elas fazem referência ao aumento de interesse das crianças sobre as mensagens escritas ao aumento na capacidade de ler, aos materiais expostos na sala e a uma crescente capacidade de analisar. Ao mesmo ao tempo, interesse das crianças por conhecerem palavras e exercícios matemáticos que passou a ser maior, de acordo com as monitoras.

Também registaram bons resultados na capacidade de recontar histórias e nos exercícios da matemática. As monitoras referiram ainda que as crianças passaram a pedir que os pais lhes lessem e comprassem livros de histórias para formar o cantinho de leitura no jardim.

Mostraram também interesse em levarem desperdícios para o jardim para a construção do cantinho da matemática, conforme exemplificamos na figura confeccionar o cantinho da matemática conforme exemplificamos na (cf. *Figura 3*). Porém, infelizmente não foi possível

⁹ Consideramos pertinente descrever aqui algumas das experiências que tivémos no decorrer do nosso estágio pedagógico, por serem úteis em termos comparativos, com as informações recolhidas nos jardins em estudo.

fazer um cantinho de leitura, nesse jardim porque só chegaram três livros e o tempo de estágio já se esgotava, mas ficou a ser construído pela monitora responsável.

As actividades por nós desenvolvidas tiveram, segundo as monitoras do jardim onde decorreu o estágio, um impacto bastante positivo, dado que todas as monitoras das outras salas, pretendiam seguir alguns daqueles exemplos. Esta experiencia mostra que os contributos destas investigações poderão ser precisos para as monitoras do jardim em estudo que necessitam de mais orientação sobre estas áreas.

Bons resultados também foram evidentes junto das instituições interessadas pelo que estava a passar-se na sala de actividade das crianças, segundo o relato das monitoras desta instituição.

Para complementar ainda a nossa observação optámos por elaborar uma grelha de observação das rotinas dos para tentarmos compreender quais os aspectos que poderiam ser melhorados/aperfeiçoados, com vista ao pleno funcionamento das respectivos jardins e consequentemente bem-estar das crianças.

As opções que são assinaladas com um X na grelha que se segue, são as que estavam presentes em todos os jardins do nosso estudo de caso. As restantes, são as actividades/metodologias que entendemos pertinentes para um funcionamento harmonioso de um jardim, mas que não são adoptadas pelos jardins analisados.

Passamos de seguida a apresentar a referida grelha adaptada do Agrupamento de Escolas de S Julião Barra- Oeiras (moodle.eb23-s-juliao-barra.rcts.pt/).

1.1 Faz acolhimento e rotinas	
1.2 Inicia as actividades com recurso a alguma motivação	X
1.2 Explica a tarefa a realizar	X
2. Estratégia para o ensino e aprendizagem	
2.1 Coloca as crianças activamente envolvidas nas tarefas proposta	
2.2 Estimula as actividades de aprendizagem da leitura e escrita e matemática utilizando as brincadeiras	
2.3 Promove a atenção individualizada a crianças que revelam dificuldades de aprendizagem, sem negligenciar o grupo.	
3. Organização do espaço sala	
3.1 A organização do espaço sala é distribuída por cantinhos de actividades	
3.2 Promove o trabalho cooperativo e entreaajuda entre as crianças	X
4. Metodologia usada para abordagem da leitura escrita e matemática	
4.1 O jardim tem caderno de apoio	
4.2 Adequa recursos inovadores, para trabalhar estas áreas	
4.3 Recorre a exemplos práticos para exploração dos conteúdos	X
4.4 O ambiente da sala promove a atenção das crianças na abordagem da leitura , escrita e matemática	
5. Realização de jogos na abordagem da leitura escrita e matemática	
5.1 Promove as aprendizagens dessas áreas explorando o lúdico	
5.2 Utiliza materiais lúdicos: livros, jogos, poesias, estórias, lenga-lengas.	X
5.3 Incentiva as crianças o hábito pela leitura/escrita e matemática através materiais realizados com base em desperdícios.	
6. Relação pedagógica com a criança	
6.1 Mantêm uma relação de afecto com as crianças	X
6.2 Expressa-se de forma clara e utiliza vocabulário simples	X

6.2 Estimula e reforça a participação de todas as crianças tendo as suas diferenças	
6.3 Manifesta alegria e segurança durante as actividades	X
6.4 Mostra-se firme em relação ao respeito pelas regras indispensáveis ao funcionamento da sala	X
6.5 Reforça com frequência os comportamentos adequados das crianças	X
6.6 Promove a responsabilidade, companheirismo, solidariedade, respeito entre as crianças.	X

Grelha 1 - Instrumento para a observação de actividades nos jardins infantis em estudo

A grelha permite-nos constatar que ainda existe um percurso, realmente importante, para os jardins-de-infância realizarem. É nesse sentido que consideramos que a análise atenta da grelha também permitirá retirar algumas aprendizagens sobre a prática na educação pré-escolar.

A grelha faculta algumas sugestões relativamente fáceis de concretizar, que poderão fazer toda a diferença para o aperfeiçoamento das práticas. A leitura atenta de grelha permite-nos compreender quais os requisitos importantes que as monitoras devem ter. Destacando alguns aspectos que, na nossa perspectiva são considerados essenciais, mas ainda não se realizam nos jardins em estudo: estimular e reforçar a participação de todas as crianças, tendo em consideração as suas diferenças, colocar as crianças activamente envolvidas nas tarefas propostas, recorrer a exemplos práticos para a exploração dos conteúdos; promover a aprendizagem da leitura/escrita e matemática com recurso a jogos, de entre outros.

Na nossa perspectiva, a formação das monitoras do nosso país irá colmatar as actuais limitações identificadas nos jardins em estudo.

Consideramos, por isso que o aumento dos licenciados em educação de infância poderá ser um contributo muito positivo, dado que poderão actuar a nível da formação das monitoras dos jardins.

E pensamos que será essa a nossa missão, enquanto educadora de infância. A nós, cabe-nos o dever de ajudar/orientar através da formação as monitoras dos jardins-de-infância no país para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem na educação pré-escolar.

Para percebermos um pouco melhor da forma como foi organizada a educação pré-escolar no nosso país, de entre outros aspectos passamos à análise da entrevista realizada à técnica do MED.

3. Análise da entrevista realizada à técnica de Educação pré-escolar do Ministério de Educação e do Desporto

Realizámos uma entrevista com a técnica da educação pré-escolar do Ministério de Educação e Desporto com propósito de conhecer as políticas educativas relativamente a educação pré-escolar.

Começamos por perguntar-lhe qual o objectivo do Ministério de Educação em relação ao recurso de cadernos de apoio na educação pré-escolar. Em relação esta questão, a técnica do ensino pré-escolar respondeu que o objectivo é apoiar as monitoras que trabalham directamente com as crianças, dando algumas ideias de actividades que poderão ser desenvolvidas com mesmas.

Prosseguimos, questionando se o Ministério faculta a todos os jardins e às monitoras os guias e caderno de apoio (*vamos jogar, contar história, lenga-lenga, poesia, e o do vamos cantar*). A nossa inquirida respondeu que esses cadernos de apoio infelizmente não chegaram a todos os jardins-de-infância, por isso muitas coordenadoras não tiveram acesso a estes e principalmente aos guias de orientações.

Esta afirma ainda que realmente há uma necessidade em fotocopiar mais guias de apoio e que o Ministério da Educação já foi confrontado com esse problema.

Avançamos questionando se o Ministério tem algum caderno de apoio à leitura /escrita e matemática. A nossa inquirida referiu que não existe ainda em Cabo Verde nenhum trabalho feito nestas temáticas e o que se tem facultado são cadernos de apoio: «vamos cantar, ouvir e contar histórias, poesias e lenga-lengas». E em relação ao caderno de apoio para actividade de matemática, afirma que podemos encontrar nos guias de apoio algumas orientações para essa área.

Relativamente à perspectiva que o MED tem para a educação pré-escolar em Cabo Verde, a nossa inquirida refere que a perspectiva é de concretizar uma melhoria desse nível de ensino, tendo em conta a aposta que se vem fazendo a nível da formação, infra-estruturas e dos materiais na área do pré-escolar.

Quando questionamos sobre os benefícios que estes cadernos trarão para a educação pré-escolar em Cabo Verde, foi-nos respondido que seria mais um apoio em termos de materiais de apoio, uma mais-valia para o ensino e aprendizagem das crianças no país.

Relativamente à estratégia que o conselho de administração pré-escolar adopta para promover orientação nessas áreas no seio da educação pré-escolar no país, a técnica referiu que além das formações iniciais, a produção de materiais de suporte, as formações em exercício e de curta duração, são algumas das estratégias que foram implementadas.

Considera que essas actividades ajudam e muito a mudar determinadas atitudes e esclarecer sobre as práticas de educação no ensino pré-escolar.

Capítulo V - Conclusão e Sugestões

A realização desta investigação permitiu-nos ter uma percepção mais clara do dia-a-dia, de outros jardins no nosso país e possibilitou-nos também constatar as dificuldades que estes têm no desenvolvimento das suas práticas educativas. Esta experiência reforçou, a ideia que inicialmente tínhamos e que despoletou a necessidade de realização deste trabalho. As sugestões que aqui deixamos para trabalhar a leitura, escrita e matemática, na nossa perspectiva, são determinantes para superar as limitações que as monitoras destes jardins e de outros sentem. Como não podíamos disponibilizar todas as actividades no desenvolvimento da nossa investigação, optamos por apenas colocar algumas e as restantes foram remetidas para os anexos. Da leitura dos mesmos, podemos perceber, por áreas, como recorrer a essas actividades para desenvolver, brincando, a leitura/escrita e matemática.

Com a realização do trabalho pensamos ainda ter colaborado para a dignificação da educação pré-escolar pública e privada e acreditamos, sobretudo, estar a contribuir para alterar o modo de ver a educação pré-escolar em Cabo Verde. Esperamos ainda, que este trabalho de equipa seja o caminho para futuras investigações nas áreas da leitura/escrita e matemática na educação pré-escolar.

Acreditámos que para a maioria dos jardins-de-infância de Cabo Verde estas propostas para cadernos serão de grande contributo para a orientação das actividades nas áreas da leitura, escrita e matemática, apoiando-os com as experiências que já possuem.

Neste processo de futuras inovações, a investigação realizada em Portugal tem sido determinante, pelo menos no que diz respeito a novas formas de conceber a educação de infância e ao papel crucial que as práticas de literacia devem assumir.

Contudo, temos consciência de que é necessário mais tempo para que as inovações possam ser implementadas e compreendidas e as boas práticas possam chegar a todos os jardins-de-infância em Cabo Verde.

Para ajudar as crianças no pré-escolar na aprendizagem da leitura, escrita e matemática as melhores propostas para a leitura/escrita são: as lenga-lengas, livros infantis, jogos de palavras, etc., para a escrita; o desenho, recortes, modelagem, picotagem, enfiamentos, pinturas, etc. Em relação à matemática, recomendamos ainda a utilização de diferentes materiais tais como: legos, cubos de madeira, figuras geométricas, números, tampinhas de garrafas, feijões, palhinhas de sumos. Todos esses materiais são úteis para trabalhar a identificação, classificação, seriação, correspondência, inclusão, e números.

A realização da nossa investigação permitiu-nos constatar que as monitoras utilizam, no desenvolvimento das suas actividades, alguns jogos, mas mais como algo recreativo e não também como carácter pedagógico, dado que não tem preparação suficiente para tal.

Constatamos ainda que para incentivar nas crianças o hábito pela leitura, escrita e matemática os materiais feitos de desperdícios, podem servir como excelentes recursos pedagógicos. Deixamos também algumas sugestões para os confeccionar com a ajuda das crianças, que também os poderão levar esses materiais jardins. Assim estaremos simultaneamente a ensinar-lhes a reutilizar, a ajudar na preservação do nosso ambiente, a poupar. Alguns destes materiais conforme tivemos a oportunidade de afirmar, (caixas de leite, refrigerantes, fósforos, garrafas de plástico, rolos de papel higiénico, cortiças, tampinhas de garrafas etc.,) quando acompanhados de alguma criatividade, poderão transformar-se num excelente recurso didáctico.

Destacamos ainda outras actividades integradas (*Cf. Anexo4*) que pensamos ser úteis para o melhoramento da educação pré-escolar e que irão servir como apoio às monitoras nestas actividades, que a partir dos exemplos podem confeccionar materiais de suporte para melhorar as actividades e o ensino e aprendizagem das crianças.

Esperamos assim, como os futuros educadores de infância contribuirmos para melhoramento deste nível de ensino, ajudando simultaneamente outros jardins, designadamente aqueles que não têm orientações pedagógicas no desenvolvimento destas áreas.

Algumas monitoras dos jardins infantis estão a esforçar-se muito para arranjar requisitos para a matemática e grafismo, mas ainda sentem muitas dificuldades em começar. Para as que não tem muitos conhecimentos e/ou orientações a principal duvida é: começar primeiro pela alfabetização ou a contagem de números?

Muitos utilizam vários exercícios gráficos e terminam com a alfabetização. Em relação à matemática usam vários requisitos como a contagem e escrita dos números.

Julgamos que todos os nossos objectivos foram atingidos, dado que foram identificados os jogos/metodológicos mais atractivos para trabalhar a leitura, escrita e a matemática. Tivemos ainda a oportunidade de desenvolver um conjunto de recursos para trabalhar essas temática (algumas identificadas no corpo do trabalho e outros permitidos para anexo – *Cf. Anexo IV a VI*).

Sobre esta questão deixar as crianças terminar sempre o que tinha começado (de falar/contar algo, descrever situações), ser paciente, encorajar a oralidade, opiniões das crianças, partilhar experiencias que já tinham vivenciado. Sentar sempre ao lado das crianças com dificuldades de aprendizagem sem que as crianças percebem das suas limitações.

Como nos jardins observados não identificamos crianças que necessitam de uma atenção especial deixamos aqui algumas sugestões para o trabalho com este tipo de criança. Designadamente as monitoras devem ser ainda mais pacientes, do que habitualmente, com estas crianças deixando-as terminarem o que tinham iniciado (por exemplo falar/contar algo, escrever situações, etc.). Deve-se encorajar a oralidade, as opiniões das crianças, partilhar experiências já vivenciadas. A monitora deve sempre sentar-se ao lado das crianças com dificuldades, sem que as outras crianças percebam as suas limitações.

Destacamos ainda outras actividades integradas que pensamos ser úteis para o melhoramento da educação pré-escolar e que irão servir como apoio as monitoras nestas actividades a partir dos exemplos podem confeccionar materiais de suporte para melhorar as actividades e o ensino e aprendizagem das crianças.

Esperamos assim, como os futuros educadores de infância contribuímos para melhoramento deste nível de ensino, ajudando simultaneamente outros jardins, designadamente aqueles que não tem orientações pedagógicas no desenvolvimento destas áreas.

Não podíamos finalizar a nossa investigação sem deixar algumas dicas para melhoramento das práticas futuras.

No processo de ensino e aprendizagem que se devolve nos jardins-de-infância intervêm uma série de variáveis que merecem uma referência especial, já que da sua organização depende, em grande medida, o sucesso das intervenções educativas. Por isso, com as principais recomendações recomendamos, destacamos os seguintes:

- ✓ Os responsáveis pelas políticas educativas precisam portanto, trabalhar mais em diálogo com várias instâncias implicadas nos programas
- ✓ As políticas educativas de Cabo Verde deviam estar sempre em contacto em novas experiências e acompanhar estas experiências inovadoras em outros países com objectivo de produzir uma síntese entre estas experiências com a realidade Cabo-verdiana.

- ✓ Fazer um plano de actividade para obter resultados positivos. Não se deve esquecer de avaliar as crianças e o seu desempenho também. Junto com o lúdico, devemos confirmar a aprendizagem com outro tipo de avaliação, dependendo da faixa etária.
- ✓ Planificar actividades que contemplem os conteúdos que precisam ser desenvolvidos nessa faixa etária e que sejam interessantes para crianças. A criança aprende muito por meio das brincadeiras simbólicas; actividades diversificadas, cantinhos com consultório médicos, cabeleireiros, mercados, casinhas... contribui para o desenvolvimento da comunicação e expressão.
- ✓ Fazer uma lista do que irão comprar no mercado, por exemplo, trabalha a escrita de forma prazerosa para a criança.

Bibliografia

ALMEIDA, P. N.

(1990) *Educação lúdica, técnica e jogos pedagógicos (3ªed)*. São Paulo: Loyola.

BOWEY, J. & TUNMER, W.

(1984) *Word awareness in children*. In: TUNMER, W.; PRATT.

CAPOVILLA, A. G. S., & CAPOVILLA, F. C.

. (2003) *Prova de consciência fonológica: desenvolvimento de dez habilidades da pré-escola à segunda série. Temas sobre desenvolvimento*, (2ªed) São Paulo: Fapesp.

CAPOVILLA, A. G. S., & CAPOVILLA, F. C.

(2003) *Promebal de leitura escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fónica*. (2ªed) São Paulo: Fapesp.

CARRAHER. T.N.

(1987) literacy in litterte society. Understanding reading failure in Brazil, in WAGNER D., Thr future of literacy in a changing world, Nova Iorque. Pergamon Press.

COLL, C.

(1984). *Estrutura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, en infância y aprendizaje, núms.*

CURY, A. J.

(2003) *Pais brilhantes, professores fascinantes.* Rio de Janeiro, Sextante.

.

DELVIM. K.

(2002) *Matemática: A Ciência dos Padrões.* Lisboa: Porto (2002).

FARIAS S.

(1997) *Historias e Politicas de Educação de Infância.* In C. Fazelo e Carvalho.(1997).

FERREIRA, B.

(2003). *Análise de Conteúdo.* (On-line) <http://www.ulbra.br/psicologia/psi-dicas-art.htm> (acesso a12.06.2010).

FRITH & MORTON.

(1989). *Cognitive proccession in spelling.* Londres.

KAMII, C.

(1994) *A criança e o número: implicações educacionalista da Teoria de Piaget para a Autuação junto a Escolares de 4 a 6 anos.* São Paulo Papirus.

KLERK, F. W. d.

(1987) *Reading and Writing: A (Meta) cognitive view.*

KLEIN, M.

(1975) *Fundamentos psicanalíticos da Analise Infantil, in: psicanálise da Criança.* São Paulo: Mestre jou.

LERNER, J.

(1989) *Learning Disabilities. Theories, diagnosis and teaching strategies*. Bóston. Houghton Mifflin Camp.

MARTINS, M. A.

(1996) *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: ISPA.

MARTINS, M. A.

(2003) *Qualidade educativa e desenvolvimento da linguagem escrita*. In: Encontro Internacional, a Criança, a Língua e o Texto Literário, I., Braga. Anais...Braga: estudos da criança da universidade do Minho.

MIRANDA, S.

(2003) *Do fascínio do jogo à alegria do aprender nas séries iniciais*, São Paulo: Papiros editora.

MONTEIRO, MANUEL M.

(2007). *Área de Projecto - Guia do Aluno - 12º ano*. Porto: Porto Editora.

MORAIS, J.

(1994) *A arte de ler: psicologia cognitiva de leitura*. Lisboa: Cosmo.

PIAGET, J.

(1972) *A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação*. São Paulo. Freitas Bastos.

QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc Van.

(1998) *Manual de investigação em Ciências Sociais*. (2ª edição). Lisboa. Gradiva-publicações.

SIM-SIM,

(1997) *Avaliação da linguagem oral: um contributo para o conhecimento do desenvolvimento das crianças Portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Documentos Legais Consultados

DECRETO-LEI nº 65/2005, de 24 de Outubro

LEI nº 103/III/90 de 29 de Dezembro - *Lei de Base do Sistema Educativo de Cabo Verde*

Anexos

Anexo I – Grelha de distribuição de monitoras por concelho

ILHAS	Câmara	Omcv	Religioso	Privado	P.social	AC	F.I	ICS	Cruz ver	SOS	COM	ICA	Total
BRAVA	11		1										12
S. Filipe	4	6	15					1	1				27
STª Catarina	10		1										11
Mosteiros	11		2										11
Praia	11	7	12	32		11	1	4	1				79
Rª. Grande ST	13	2	2										17
S. Domingos	32									1			33
STª Cart	43	1		4					1				49
SS Mundo	11												11
STª Cruz	30	2	3						1				36
S. Jorgaes	17		1										18
S. Miguel	25												25
Tarrafal ST	23	1		1					1				25
Maio	1	9	1										11
Boa Vista	2	5	2	1									10
Sal	3	1	2	1				1					8
R.Brava	3	5						1					9
Tarafal SN			4										4
S. Vicente	3	1	8	6	3	2	1	4					28
RG Santo Antão	10	3	1	1	3	10			1		2		31
Porto Novo	16	2	3					1	1				23
Paul	4	1	1			4			1				11
Total	2 83	41	64	46	6	27	2	12	8	1	2		492

Anexo II - Questionário

Questionário

No âmbito do trabalho de fim de curso do 4º ano da licenciatura em Educação de Infância, vimos por esta meio solicitar a colaboração de Vossa Excelência para o desenvolvimento da nossa investigação denominada “Proposta de Actividades para elaborar Cadernos de Apoio de Leitura, Escrita e Matemática na Educação Pré-escolar em Cabo Verde”. Os dados serão apenas utilizados para a elaboração deste trabalho e garantimos a sua confidencialidade.

PARTE I

Identificação pessoal e profissional

(PI) **Sexo**

1. Masculino _____
2. Feminino _____

(P2) **Idade** (18-25) _____ (25-30) _____ (35-40) _____ (x-40) _____

(P3). **Habilitações Literárias:**

Sem formação _____

12º ano _____

Formação continua _____

Licenciatura _____

PARTE II

(P4). Trabalha em cooperação com outras monitoras?

Sim	
Não	

(P5) O jardim tem caderno de apoio para trabalhar nestas áreas de leitura, escrita e matemática?

Sim	
Não	

(P6) O Ministério de Educação tem facultado guiões de actividades para trabalhar nas áreas da leitura, escrita e matemática?

Sim	
Não	
Nunca	

(P7) Que pensa destas áreas na educação pré-escolar relativamente à sua facilidade de trabalhar?

Sim	
Não	

(P8) Acha que estes cadernos trarão bons resultados para a educação pré-escolar em Cabo Verde?

Sim	
Não	
Talvez	
Sempre	

(P9) Conhece algum caderno de apoio às estas temáticas?

Sim	
Não	

(P10) Tem usado materiais lúdicos, jogos, livros, para trabalhar essas áreas?

Sim	
Não	
Nunca	
Sempre	

P11) Acha que o jogo contribui para a aprendizagem da leitura/escrita e matemática na educação pré-escolar?

Sim	
Não	
Nunca	

Sempre	
--------	--

(P12) O ambiente da sua sala favorece a leitura, escrita e matemática?

Sim	
Não	
Nunca	
Sempre	

(P13) As áreas da sala são distribuídas por cantinhos?

Sim	
Não	

(P14) Quais são as suas propostas para a leitura, escrita e matemática na educação pré-escolar no País?

Anexo III - Guião de entrevista (técnica da Educação pré-escolar do Ministério de Educação)

No âmbito do trabalho de fim de curso do 4º ano da licenciatura em Educação de Infância, vimos por esta meio solicitar a colaboração de Vossa Excelência para o desenvolvimento da nossa investigação denominada “ Proposta de Actividades para elaborar Cadernos de Apoio de Leitura, Escrita e Matemática na Educação Pré-escolar em Cabo Verde”. Os dados serão apenas utilizados para a elaboração deste trabalho e garantimos a sua confidencialidade.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

1. Que objectivo o Ministério de Educação e Desporto pretende em relação de cadernos de apoio na educação pré-escolar?
2. O Ministério faculta a todos os jardins e aos educadores guias e cadernos de apoio? De que maneira?

3. Que estratégia o ministério utiliza para os jardins que não tiveram acesso aos guias de actividades?
4. Em relação a leitura, escrita e matemática o ministério tem algum caderno de apoio a essas áreas? Se sim?
5. Que perspectiva para o futuro, tem o MED ao nível da educação pré-escolar em Cabo Verde?
6. Na sua opinião, quais são os benefícios que estes cadernos trazem para a educação pré-escolar em Cabo Verde?
7. Que estratégia o conselho da administração pré-escolar adopta para promover a orientação nessas áreas no seio da educação pré-escolar em C.V?

Anexo IV - Proposta de Actividades para os cadernos de apoio à leitura, escrita e matemática na Educação pré-escolar em Cabo Verde.

Actividades para trabalhar a leitura

Exemplo de jogos fonológicos:

- 1) Contar as sílabas de umas palavras.

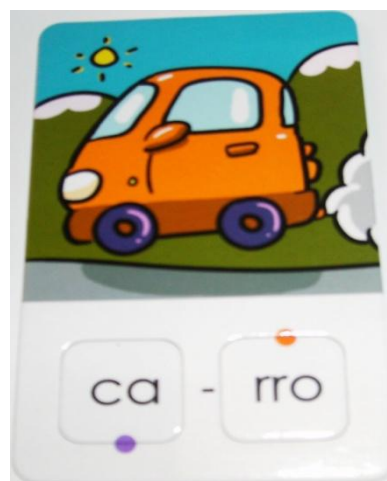
Vamos bater as palmas e contar quantos bocados tem o nome Ga-to

- 2) Encontrar Palavras a partir de Sílabas pronunciadas.

Vamos fazer um jogo vou dizer o nome de um animal aos bocadinhos (RA/PO/SA) qual é o animal?

- 3) Juntar Sílabas de uma Palavra e Encontrar uma nova palavra.
- 4) Vamos fazer um jogo. Se eu disser MA, e a seguir disser CACO fica o nome de um animal. Qual é o animal?

Jogos de palavras (as sílabas)



Jogo: As Sílabas

Idade: 5anos

Nº de jogadores: um ou mais crianças

Objectivo do jogo: aprender a gráfica das palavras e separar correctamente as suas sílabas.

Como jogar: O jogo consiste em encaixar e combinar sílabas (cada uma delas representada por uma peça) para formar as palavras representadas pelos desenhos.

As peças que contêm as sílabas têm todas a mesma forma. Se a mancha de cor (semi-círculo) que tem a peça coincide com a que tem a figura, tanto na cor como na situação, a peça foi colocada correctamente.

Para jogar há que colocar todas as peças voltadas para cima sobre a mesa, de forma que se possam observar bem as suas imagens. A seguir vão escolhendo e encaixando para completar o máximo número de tabuleiros.

Poesias que rima: são valiosos instrumentos para a estimulação do pensamento e da linguagem.

Exemplos:

Lá vem o pato

Pata aqui, pata acolá

Lá vem o pato

Para ver o que é que há

(Vinicius de Moraes, A arca de Noé)

Os trava-línguas são pequenos textos, em prosa ou em verso, que desafiam o seu emissor a dizê-los depressa, o que se torna difícil, mesmo para adultos, devido à sucessão de sons das palavras com que se realizam oralmente. A repetição da mesma consoante cria um efeito denominado aliteração. Se forem ditos muito depressa, é quase impossível pronunciá-los sem tropeçar. Alguns dos trava-línguas tradicionais não têm outro significado senão o da dificuldade da articulação ou da repetição da mesma letra.

Trava-língua:

Exemplos:

Um tigre, dois tigres, três tigres

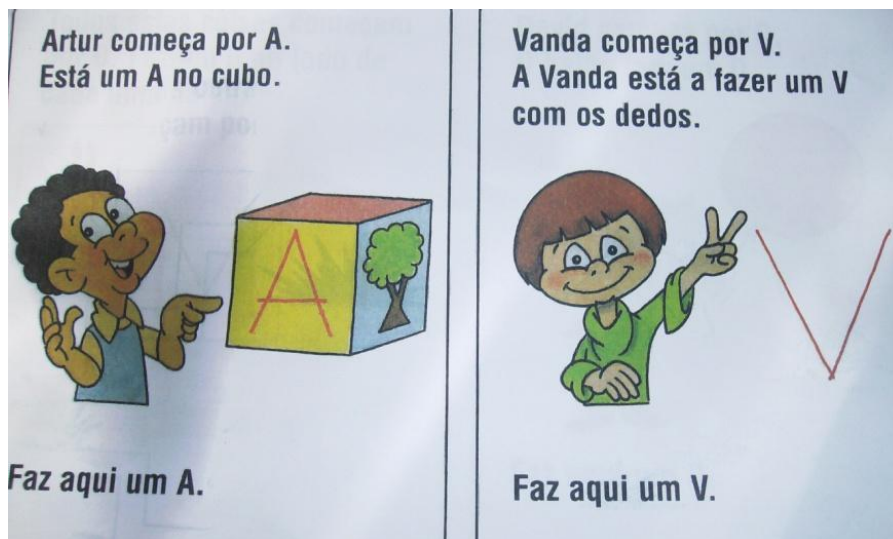
O peito do pé de Pedro é preto

O rato, roeu a rolha do Rei da Roma

Método natural da leitura

Este exercício pode ser colocado em brinquedos preferido das crianças ao trazer rótulos, de caixa de leite, iogurte, garrafas etc. As crianças podem ler os rótulos com a ajuda da monitora e copiar os nomes que quiserem.

Método natural da leitura e escrita



Fonte: caderno de actividade pré-escrita Impala

Nessa actividade a monitora pode pedir as crianças para dizer outras palavras que começa por A/ V utilizando também outras palavras com outras letras para o desenvolvimento do alfabeto a motivação para a leitura e escrita.

Continuação com exemplo lúdico de exercício da leitura e escrita.

Ache o Par



Fonte: autora (2009)

Jogos como o Ache o Par são jogos que tem como o objectivo a identificação e reconhecimento das letras do alfabeto e desenvolvimento visual, observação e orientação espacial.

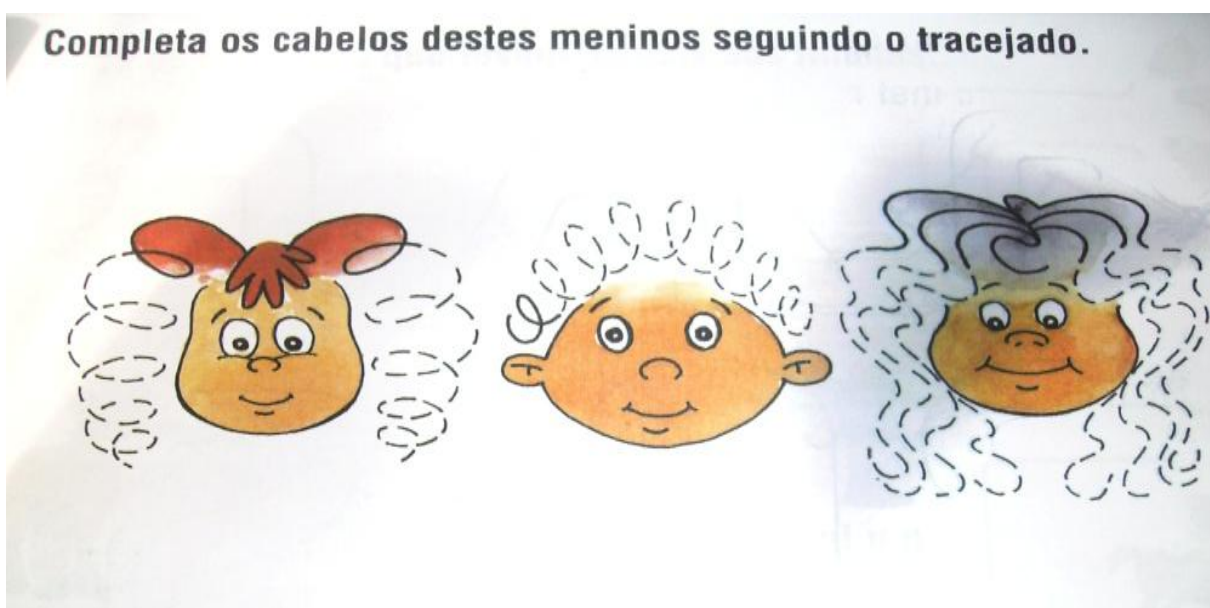
É uma actividade feita com 40 rolos de papel de higiénicos podem ser pintados com lápis de cera por fora do com papel de lustro.

Actividades para escrita

Apresentamos alguns exercícios para desenvolver a coordenação Visio-motora estes que são fundamental para as aprendizagem da leitura e escritas.

Esses exercícios pudemos trabalhar com crianças de 5 anos.

Exercício de grafismo



Fonte: caderno de actividade pré-escrita Impala

Objectivo dos exercícios do grafismo desenvolve a coordenação, viso-motora (visão e a motricidade fina que é trabalhar a pinça).

Por isso propomos que no ensino e aprendizagem da leitura e escrita no pré-escolar devem estimular as crianças actividades semelhantes as figuras apresentadas também nesses anexos. Além disso as imagens estimulam o gosto pela leitura e escrita.

Jogo: Procurando as letras

Neste jogo podemos propor as crianças a procura das letras que corresponde a figura depois de completar com ajuda da monitora vamos ler o animal que está escrito na figuras e os seus bocadinhos.

E depois podemos perguntar as crianças quantas letras precisamos de fazer o nome desse animal.

Objectivo desse jogo. Trabalhar a memorização e o reconhecimento das letras; a atenção, incentivar o gosto pela leitura, escrita



As letras , o abecedário e a abordagem à escrita

A iniciação à Escrita

São actividades muito importante que devem ser desenvolvida no ensino pré-escolar as crianças vão começando a expressar-se através de desenhos, grafismo, recorte, pintura etc. Este exercício estimula a coordenação viso-motora. Ao familiarizar com estas actividades e com o desenvolvimento da pinça as crianças estão mais preparadas para explorar as actividades que implicam o reconhecimento dos fonemas, das palavras e das frases e do texto segundo os exemplos em baixo.

Na figura A podemos desenhar numa folha de papel uma letra e trabalhar essa letra fazendo o preenchimento com pedaços de papel de jornais/revistas.

Na figura B as crianças vão identificar a letra apresentada pela monitora numa revista vão recordando e podem ser colocado num cartaz de parede. Depois podemos recortas uma palavra nesse caso Mãos. As crianças vão perceber a diferença entre uma letra e uma palavra.

Depois podemos de uma estória escrever uma frase: Ele esta preso que diferente de uma letra e uma palavras.

E finalmente para mais familiarização podemos recortar um texto do jornal e mostrar as crianças que o texto é deferente de uma letra, uma palavra, uma frase, que é um conjunto de palavras que forma por exemplo uma parte da estória, duma poesia, de um conto.

A



B



As Letras e a discriminação fonética

Podemos trabalhar estas actividades para o reconhecimento dos fonemas com pinturas e recorte dos fonemas de nomes próprios ao dos pais, e amiguinhos da sala.

E pedir as crianças para dizer qual é a primeira letra. Depois procurar os nomes que começam com as mesmas palavras.

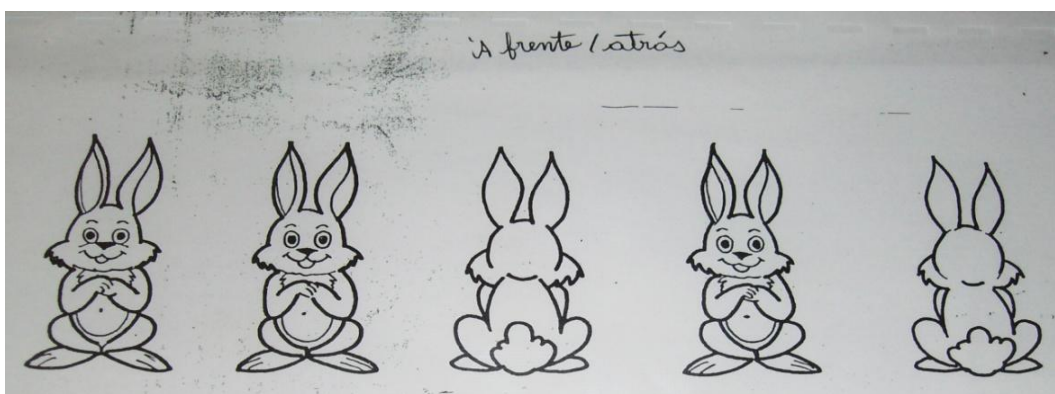
C



Anexo V - Actividades para aprendizagem da Matemática

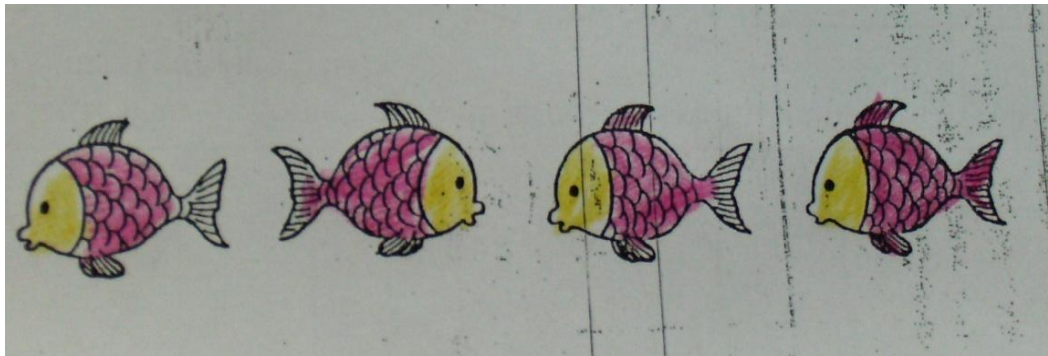
Noção a frente e atrás

Pinta o que está na frente.



Fonte: fotocopia adaptado exercício de matemática

Assinale o que está na posição diferente.



Fonte: imagem caderno de matemática

Continue a sequência de crescimento



Fonte: revista rua sésamo (1997)



Tarefa quantidade

Contagem com números pares

Quantos cubos aumentaram no segundo torre, e no terceiro? Ou perguntar quantos cubos tem a primeira, segunda, a terceira torre.

Qual e a torre que tem menos cubos e qual torre e que tem mais?

Correspondência figuras geométricas



Números

Sugestões escrita dos números

A compreensão de conjunto é condição básica para se chegar ao conceito de quantidades, pois o número é um atributo do conjunto inicia-se pela contagem.

1º Passo contagem mecânica

O primeiro passo segundo os especialistas em matemática é a contagem natural dos números. As crianças contam sem preocupação de relacionar o número e a quantidade. Pois é uma contagem mecânica, apenas uma recitação numérica. Podem fazer isso enquanto guardam os seus materiais e ou brincar de macaca (Cf. *Figura13*).

Jogos de tampinhas



Fonte: autora (2009)

2º Passo leitura e escrita de números

Nesta fase depois de desenvolver todos os processos que abordamos no corpo do trabalho e mais exercício de actividades sugeridas podemos introduzir os símbolos dos números.

Quando a escrita de números é importante e especial cuidado para as crianças começaram o numeral exacto. Estes passos devem ser seguidos:

- Apresentação do número e em baixo a quantidade
- Movimento no ar pela monitora
- Movimento no ar pelas crianças, imitando a monitora
- Escrita no quadro pela monitora
- Escrita dos números pelas mesinhas como dedinho
- Escrita do número no quadro pelas crianças enquanto a monitora observa a correcção dos movimentos
- Escrita dos números no caderno pelas crianças

Faz o desenho de 1 animal de que gostes.

Aprende a fazer o número, assim e sucessivamente utilizando os mesmos exemplos com os outros números

1-1-

2-2

Anexo VI- Actividades integradas

Dar à criança uma variedades de sementes por exemplo feijão sapatinha, Congo, grão-de-bico, para que agrupem em bocados diferentes.

Noção de forma redonda (laranja, bola)

Noção de comprimento (pepino, régua, escada) etc.

Noção figuras geométricas

Em papéis de cores diferentes desenha-se quadrado, triângulo, círculo ou outras figuras, em grande número. E recortam-se (mais tarde a criança poderá recortá-las), para que a criança agrupe de acordo com a mesma forma. Posteriormente com a mesma cor e sem ajuda de cor, o que leva a criança a classificá-las correctamente

Os cubos, os legos, blocos lógicos, puzzles, e os dominós, formas geométricas, cores, todos esses jogos são recursos para a criança se relacionar com o espaço e que poderão fundamentar aprendizagens matemáticas.

Orientação espacial

Actividades:

De forma espontânea, ir aprendendo estes conceitos em frases familiares, de maneira que a criança ao vá captando através do ambiente do lar. Como se fosse o jogo, utilizar todos os termos ou conceito que a criança há-de assimilar, com acções fáceis à compreensão e execução da criança.

Jogar esconde – esconde

Jogar esconde-esconde e falar de vez em quando para que a criança se oriente pela direcção donde vem a voz e nos encontra. Inverter o papel entre o educador e o adulto.

Perguntar, fazendo referência a cada um dos conceitos a assimilar: Que coisa há diante de ti, atrás de ti? A lâmpada está em cima ou em baixo? O que há sobre a mesa? Que coisas vês atrás de mim? O que há debaixo da mesa?

Tarefa tamanho

Para que as crianças captem e se certifique dos conceitos ao tamanho, valer-nos-emos da nossa relação e dialogo com ela, no dia-a-dia, por exemplo: tu és mais pequeno do que eu (mas começando assim serás grande).

Perguntar, fazendo referência a todos os conceitos: quem é o maior, quem é o mais alto tu ou a árvore?

O conceito de tempo torna difícil à compreensão da criança, por não ser perceptível através dos sentidos. Por isso, devemos valer-nos dos acontecimentos diários mais frequentes para lhe fazer sentir a existência de tal realidade.

- Qualquer momento é bom para empregar conceitos temporais da realidade que rodeia a criança. Exemplo: O pai e mãe trabalha de manhã e volta à tarde a casa; o pequeno-almoço (café) toma-se de manhã e o almoço a tarde.
- O educador tem possibilidades de aproveitar e de variar muito de assunto e situações que facilitem à criança a assimilação dos conceitos temporais. Exemplo: de noite não há sol; amanhã não haverá jardim, segunda-feira é preciso voltar ao jardim